## نموذج ترخيص

أنا الطالب : مبارك عبدالله سليم العنزي أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: مبارك عبدالله العنزي

التوقيع:

التاريخ: ٢١/٤/٢٠١٥

**تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي**


**إعداد**

**مبارك بن عبدالله العنزي**

**المشرف**

**الأستاذ الدكتور صالح ناصر عليمات**


**قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه في الإدارة التربوية**


**كلية الدراسات العليا**

**الجامعة الأردنية**




**نيسان، 2015 م**

## نوقشت هذه الأطروحة قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة وعنوانها: "تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي"

وأجيزت بتاريخ: ٧ / ٤ /٢٠١٥

| أعضاء لجنة المناقشة | التوقيع |
|---|---|
| الدكتور صالح ناصر عليمات، مشرفاً<br>أستاذ – إدارة تربوية | ..................... |
| الدكتور سلامه يوسف طناش، عضواً<br>أستاذ – تعليم عالي | ..................... |
| الدكتور راتب سلامه السعود، عضواً<br>أستاذ – إدارة تربوية | ..................... |
| الدكتور محمد عبود الحراحشه، عضواً<br>أستاذ مشارك – إدارة تربوية (جامعة آل البيت) | ..................... |

# الشكر والتقدير

الحمد لله والشكر له عز وجل، أن وفقني في الوصول إلى ما أنا عليه، وأن أعانني على إنهاء هذا العمل، فهو المحمود الأول، وله الفضل والثناء من قبل ومن بعد.

كما أشكر وطني العظيم ممثلاً بوزاة التعليم العالي، التي ابتعثت من قبلها، لدراسة هذه المرحلة، وأقدم له ثمرة دراستي.

وأتوجه بالشكر لهذا البلد العربي الأصيل "الأردن" الذي قضيت فيه مدة الدراسة، والشكر موصول لجميع المسؤولين فيه، الذين سهلوا لي طريق العلم.

وأشكر من منّ عليّ بعلمه، وغمرني بحلمه، الأستاذ الدكتور صالح ناصر عليمات، الذي تكرّم بالموافقة على الإشراف على هذا العمل، وقد تحمّلني كثيراً ولم يبخل عليّ بنصائحه وتوجيهاته.

وأشكر الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة هذه الرسالة، وتحملهم عناء قراءتها ومناقشتها، وإثرائها بالملاحظات القيمة، التي أخرجتها بأحسن مما كانت عليه.

كما أشكر الأساتذة الذين قاموا بتحكيم أداة الدارسة، وكذلك الخبراء الذين حكموا التصور المقترح، والشكر موصول إلى أساتذتي أعضاء هيئة التدريس في قسم الإدارة التربوية الذين لم يبخلوا علي بعلمهم، وأكرموني بتوجيهاتهم. وأشكر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، موضع الدراسة الذين أبدوا تجاوباً وتعاوناً كبيراً في الإجابة عن أداة الدراسة، و لكل من قدم لي نصحاً أو مشورةً كان لها الأثر العظيم في إنجاز هذا العمل.

وفي الختام نسأل الله أن ينفعنا بما عملنا، وأن يعلمنا ما ينفعنا، وأن يكون ما نكتب ونقول حجة لنا، لا حجة علينا.

**الباحث**

**مبارك بن عبدالله العنزي**

# فهرس المحتويات

# قائمة الجداول

# قائمة الأشكال

# قائمة الملاحق

# قائمة الاختصارات

| الرقم | الاسم | الاختصار |
|---|---|---|
| 1 | National Commission for Academic Accreditation and Assessment<br>الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي –السعودية- | NCAAA |
| 2 | Higher Education Staff Development Agency<br>وكالة تنمية أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي – انجلترا- | HESDA |
| 3 | International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education<br>الشبكة العالمية لهيئات ضمان الجودة في التعليم العالي | ANQAHE |
| 4 | Quality Assurance Agency for Higher Education<br>وكالة ضمان الجودة للتعليم العالي – انجلترا- | QAA |
| 5 | The Council for Higher Education Accreditation<br>مجلس اعتماد التعليم العالي – أمريكا - | CHEA |
| 6 | The Japan University Accreditation Association<br>هيئة اعتماد الجامعات اليابانية | JUAA |
| 7 | National Authority For Quality Assurance and Accreditation of Education<br>الهيئة الوطنية لضمان جودة التعليم والاعتماد – مصر- | NAQAAE |

**تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي**

**إعداد**

**مبارك بن عبدالله بن سليم العنزي**

**المشرف**

**الأستاذ الدكتور صالح ناصر عليمات**

**الملخص**

هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، عن طريق تعرّف درجة أدائهم، وكذلك الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة، ($0.05 \leq \infty$) في استجابات عينة الدراسة عن الأداة تعزى لمتغيرات (الجنس، والرتبة الأكاديمية، والجامعة) واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وأسلوب دلفاي على ثلاث جولات لاستطلاع أراء الخبراء وبناء التصور المقترح.

وتكوّن مجتمع الدراسة المستهدف من جميع أعضاء هيئة التدريس في أربع جامعات سعودية هي: (جامعة تبوك، جامعة حائل، جامعة الجوف، جامعة الحدود الشمالية)، ممن رتبهم الأكاديمية (محاضر، أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ)، والبالغ عددهم (3231)عضواً. وقد تم اختيار عينة ممثلة للمجتمع بالطريقة الطبقية العشوائية، حيث بلغ عدد أفرادها (481)عضواً. ولتحقيق أهداف الدراسة تم مراجعة معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، والأدب النظري، وقد تم تطوير أداة الدراسة التي تضمنت (63) فقرةً موزعة على خمسة مجالات هي: (القيادة الإدارية، والتدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، والتنمية المهنية).

وللإجابة عن أسئلة الدراسة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الثلاثي المتعدد، واختبار شافيه للمقارنات البعدية. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

جاء واقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بدرجة متوسطة ومتوسط حسابي كلي (3.42).

كما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة، ($0.05 \leq \infty$) في استجابات عينة الدراسة عن الأداة على مجالي (خدمة المجتمع، والتنمية المهنية) تُعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، كما كانت هناك فروق ذات دلالعة على جميع المجالات تعزى لمتغير الجامعة،

حيث كانت الفروق في مجال القيادة الإدارية، ومجال البحث العلمي، ومجال خدمة المجتمع، ومجال التنمية المهنية لصالح جامعة الحدود الشمالية، وفي مجال التدريس لصالح جامعة حائل.

كما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة، ($0.05 \leq \infty$) في استجابات عينة الدراسة عن الأداة على مجال خدمة المجتمع، تعزى للتفاعل بين متغيري الجنس والرتبة الأكاديمية، ووجود فروق على مجال التنمية المهنية، تعزى للتفاعل بين الرتبة الأكاديمية والجامعة، ووجود فروق للكلي تعزى لمتغير الجامعة ولصالح جامعة الحدود الشمالية.

بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة، ($0.05 \leq \infty$) في استجابات عينة الدراسة عن الأداة على جميع المجالات، تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، وكذلك للتفاعل بين متغيري الجنس والجامعة، وللتفاعل بين الجنس والجامعة والرتبة الأكاديمية، وعدم وجود فروق للكلي تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، وكذلك التفاعلات الثنائية والثلاثية.

وقد توصلت الدارسة إلى تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

وأوصت الدارسة بتبني الجامعات السعودية للتصور المقترح، والاستمرار في تقديم البرامج التدريبية المتخصصة لأعضاء هيئة التدريس في التدريس وتقويم الطلبة، وفتح قنوات التواصل بين أعضاء هيئة التدريس والمجتمع، وتفعيل جائزة الجودة والتميز الأكاديمي وإقامتها بصفة سنوية.

الكلمات المفتاحية: أعضاء هيئة التدريس، الجامعات السعودية، الجودة، الاعتماد الأكاديمي، التعليم العالي، تصور مقترح، تطوير الأداء.

# الفصل الأول

# مشكلة الدراسة وأهميتها

## مقدمة:

تسعى المجتمعات في العالم المعاصر إلى تأكيد فاعلية أنظمتها التعليمية وتطويرها، ويحظى التعليم العالي على وجه الخصوص باهتمام بالغ، كونه يُعد رافداً هاماً من روافد التنمية الشاملة، وذلك لأهمية الدور الذي تقوم به الجامعة باعتبارها منبتاً للفكر الإنساني في أرقى مستوياته، ومصدراً للاستثمار في الإنسان عن طريق التعليم. وقد أدركت الدول النامية أهمية إعادة النظر في أهدافها المتعلقة بتطوير الموارد البشرية، والاستثمار في إنتاج قوة عاملة ذات كفاءة عالية، وإعادة هيكلة التعليم العالي، وتقويم مخرجاته بصفة مستمرة والتنويع في تخصصاته؛ بما يتوافق مع مستجدات العصر، وهي استراتيجيات مهمة للدول التي تسعى للمنافسة العالمية، والتحول إلى المجتمع المعرفي.

ومن الملاحظ أن الدول التي حققت مستويات عالية من التقدم الإقتصادي، والإجتماعي، والتي تصنف من الدول المتقدمة، وكذلك الدول التي تصنف من الدول الآخذة في النمو، قد تمكنت من تطوير أنظمتها التعليمية لتصبح أكثر فاعلية، أما الدول التي تصنف من الدول النامية فإن أنظمتها التعليمية تعاني العديد من المشكلات (مصطفى،2010).ومن أبرز التحديات التي يواجهها التعليم العالي؛ الانتقادات الموجهة لجودة التعليم بسبب تدني جودته وارتفاع كلفته، إضافة إلى المنافسة الحادة في سوق العمل، والتنافس العالمي بين مؤسسات التعليم العالي نتيجة التوجه العالمي لعولمة التعليم،حيث أصبحت تشكل تحدياً يواجه المسؤولين عن التعليم العالي، ومن أجل ذلك تم تنظيم العديد من المؤتمرات التربوية على الصعيد العالمي والإقليمي، وطُرح هذا الموضوع بُغية لفت نظر القائمين على التعليم له بجدية.

والتحديات التي تواجه الدول في هذا المجال، تكمن في تحقيق التوازن بين الحاجة إلى توسيع قطاع التعليم العالي وضمان جودته، أما الجامعات فإنها تواجه تحديات في إيجاد طرق ووسائل جديدة لفحص جودة مخرجاتها وقياس هذه الجودة وضمانها، باستخدام آليات تستند إلى المعايير العالمية (سان و كونج،2012). و قد تم التأكيد في مؤتمر اليونسكو عن التعليم العالي في القرن الواحد والعشرين، على ما يجب أن تقوم به الحكومات والجامعات بهذا الخصوص، من حيث البحث عن الجودة النوعية في التعليم العالي (عبدالدايم، 2000 ).

وجودة التعليم العالي لا تتحقق إلا من خلال أداء الحكومات والجامعات للدور المطلوب منهما، ومراقبة الإجراءات التي تضمن ذلك وفق منظومة عمل تعاونية تكاملية، وتفعيل دور

المساءلة على مستوى الفرد والمؤسسة التعليمية والحكومة، وأداء أعضاء هيئة التدريس للأدوار المناطة بهم، بإتقان، وبدون ذلك ستبقى جودة التعليم العالي أطروحات نظرية ليس لها مؤشرات في الواقع.

فالجامعات هي المسؤولة عن جودة البرامج والخدمات (رصد الجودة داخلياً)، أما الحكومة فإنها مسؤولة عن ضمان مساءلة تلك الجامعات (رصد الجودة خارجياً)، والتأكد من أنها تقدم خدمات مقبولة الجودة للمجتمع، بحكم أنها تتلقى الدعم المالي من الحكومة، أو من المستثمرين الخارجيين (Koslowski, 2006 & Marginson, 2010).

وتشير الدراسات والشواهد في الميدان إلى أن هناك انخفاض واضح في نوعية خريجي التعليم الجامعي؛ فالجامعات العربية لم تستفد بعدُ من منجزات مجتمعات المعرفة للدول المتقدمة في ما توفره من آليات تُسهم في تحسين الأداء، ورفع مستوى مخرجات التعليم العالي(الناصر،2004). فقد أشارت دراسة كيطان، و الصفار، وحسين (2014) إلى أن هناك اختلافات في المفاهيم بين الخريجين ونظرائهم في سوق العمل، وأن كل من الخريجين والعاملين يعتبرون أن ما اكتسبوه من مخرجات التعلم كان أقل مما كان متوقعاً.

ومع زيادة الطلب على التعليم العالي، تعددت محاولات الدول العربية لإصلاح نظمها التعليمية، من خلال تحقيق ضمان جودة المؤسسات التربوية وصلاحيتها للقيام بالأدوار الموكلة إليها. ولذلك جاء الاهتمام العالمي والمحلي بمؤسسات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي من أجل تعزيز ثقة المجتمع بهذه المؤسسات. ومع ذلك يتساءل الطلبة، والحكومات، وجهات التوظيف، حول ما إذا كان التعليم الذي يتلقونه يستحق ما يبذلونه من عناء ونفقات، وأن ما يرصد من ميزانيات لقطاع التعليم العالي ينفق بكفاءة للغرض المستهدف، وأن الشهادات الممنوحة للخريجين تؤهلهم للانخراط في سوق العمل، كل هذه التساؤلات، أدت إلى إيجاد منظومات مختلفة لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي (عبدالجبار،2012).

وتُعدّ الثورات التي حصلت مؤخراً في بعض الدول العربية مؤشراً على قصور المؤسسات التربوية في أداء أدوارها، سواءًا في التعليم العام أم العالي؛ فالتنمية الشاملة أحد أهم العوامل التي تؤدي إلى الاستقرار الإجتماعي والسياسي. وللجامعات دور كبير في ضمان هذا الاستقرار واستمرارية، وكذلك زيادة الوعي لدى المواطنين بحقوقهم وواجباتهم؛ مما دعا التربويون إلى المطالبة بقيام ثورة تربوية قائمة على التحليل الدقيق؛ لأسباب المشكلات التي تعاني منها الأنظمة التربوية، وتقديم حلولٍ جذرية لهذه المشكلات بهدف ضمان مخرجات التعليم.

كما يعد الاعتماد الأكاديمي من الآليات المفيدة في ضمان الجودة، حيث أنه يشجع مؤسسات التعليم العالي على الأخذ بالرقابة الذاتية، ويساعدها على التمسك بمستويات عالية من الجودة، وأن ترتكز في نشاطها على العمل المؤسسي بما يحفظ نزاهتها الأكاديمية. ويعوّل الساسة والأكاديميون كثيراً على الاعتماد الأكاديمي، ليشكل أداة فاعلة لتطوير مخرجات التعليم العالي، ومواءمتها لاحتياجات السوق والمجتمع، وذلك من خلال آلياته التي تساعد الجامعات على تعرف جوانب القوة وتعزيزها، وجوانب الضعف لتدارك النقص، ومعالجة ملاحظات تقارير التقويم الدوري(الحكيمي،2012). والجودة الأكاديمية حالة تتطلب التنسيق، والتكامل، والمشاركة بين عناصر العملية الأكاديمية داخل المؤسسة التعليمية من جهة، وعناصر البيئة الخارجية لها من المستفيدين، والممولين، والمشرفين، والمجتمع المحلي من جهة أخرى، ومن هذا المنطلق؛ جاءت فكرة الاعتماد الأكاديمي ليصبح مرجعية مجتمعية مستقلة تركز مهامها، ومسؤولياتها، ووظائفها على تقويم الأداء الجامعي، ومعرفة درجة التزام الجامعات بتحقيق معايير ومتطلبات الجودة، في مدخلاته، وعملياته، ومخرجاته (صائغ،2007).

ومن خلال سعي معظم دول العالم؛ إلى تطوير مؤسساتها التعليمية، والارتقاء بجودة مخرجاتها، فإن هذا الأمر يتطلب الالتزام بمعايير معينة في الخدمة التعليمية والبحثية والمجتمعية؛ حيث تشمل جميع وظائف الجامعة مثل التدريس والبرامج الأكاديمية، والبحوث والكفاية الإنتاجية لأعضاء هيئة التدريس. ولأن الجودة تعني تلبية احتياجات وتوقعات المستفيدين من الخدمة، فإنه لا يمكن تحقيق الجودة أو ضمانها إلا من خلال معايير ثابتة ومحددة، فهي التي تحدد أن الأداء الجامعي قائم على أسس سليمة ومنهجية واضحة، ليكون الاتجاه دائماً إلى الأفضل. كما أن عمليات ضمان الجودة تتم من خلال تصميم وتطوير معايير موضوعية لقياس الأداء، ثم قياس الأداء بالاعتماد على هذه المعايير شريطة أن يكون القياس قبل الأداء، وخلاله، وبعده (أحمد وحسين،2009).

وللحفاظ على الجودة أنشئت هيئات سمي بعضها هيئة الاعتماد (Accreditation) والبعض الأخر سمي هيئة التقييم (Evaluation )، وقد تختلف معايير الاعتماد الأكاديمي من بلد إلى آخر أو من مؤسسة إلى أخرى (سركيس،2004). ويرتبط الاعتمادارتباطاً وثيقاً في ضمان الجودة، حيث أنه الخطوة التالية بعد ضمان الجودة، وعملية ضمان الجودة لا تتم إلا إذا كان هناك جودة من الأساس، ويعد عضو هيئة التدريس أحد أهم المؤشرات التي تعكس جودة التعليم العالي، إن لم يكن أهمها على الإطلاق، كونه يشكل القاعدة الأساسية للعمل الجامعي. فالأنظمة والقوانين

والمعايير لا تُحقق الجودة وحدها، ما لم يكن هناك التزام مهني من قبل عضو هيئة التدريس، لذلك فإن عضو هيئة التدريس يقوم بدور كبير في مراقبة الجودة داخل الجامعة.

وفي المملكة العربية السعودية أنشئت الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي National Commission for Academic Accreditation and Assessment (NCAAA) لمؤسسات التعليم العالي عام 2003. وقد قامت ببناء إطار نظري لهذه العملية، ووضعت عدة معايير لجميع مؤسسات التعليم العالي، وأجرت دورات تدريبية لمساعدة هذه المؤسسات على تطبيق نظم توكيد الجودة (وزارة التعليم العالي، 2012/ج).

وقد فشلت (30) جامعة سعودية من أصل (33) جامعة في اجتياز معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي لجودة التعليم، على الرغم من حصولها على اعتماد من هيئات ومراكز في أمريكا وكندا لتحسين تصنيفها العالمي؛ وهذا يشير إلى أن تلك الجامعات لم ترتق بمواصفاتها للمستوى المطلوب، ولم ينعكس اعتمادها الدولي على مخرجاتها من طلبة أو بحث علمي (الزهراني،2012). كما يشير تقرير وزارة التعليم السعودي إلى أن (5) جامعات سعودية من أصل (33) جامعة حكومية وخاصة، استطاعت دخول التصنيف الدولي للجامعات بحسب المؤشرات العالمية للتعليم العالي، في حين حصلت جامعة الملك سعود على المركز (724) في تصنيف الجامعات البحثية (وزارة التعليم العالي،2013).

ويتحقق ضمان الجودة الذي يعد الاعتماد مصادقةً على وجوده، من خلال الالتزام المهني لعضو هيئة التدريس، لا من خلال الأنظمة المكتوبة والمعايير المحددة والشعارات التي تُردّد دون تفعيل لمضمونها؛ لذلك فإن التطوير الجامعي يبدأ من تأهيل عضو هيئة التدريس تأهيلاً مهنياً، واستمرارية البرامج التطويرية المقدمة له، ومن خلال النظر إلى الطالب والمجتمع بشكل تكاملي على أنهما المستفيد الأول من الجامعة. وتتشكل المكانة المهنية لعضو هيئة التدريس من منظور تدريسه، وما يجري من بحوث وخدمته للمجتمع؛ ولكن العامل الأكثر تأثيراً يأتي من مقدرته على التدريس، وبذل الجهد لتنمية هذه المقدرة، وبروزه في المحاضرات، والندوات، والمحاورات، والمناقشات، بمهارات تدريسية متميزة ومحترفة، ومن هنا يصبح للتدريس الجامعي قيمته.

وعندما يتفق ثلاثة من أقدم عمداء الكليات في أمريكا في مقولة " إن جودة أية كلية جامعية إنما تُقاس بهيئة تدريسها، وأن نوع التعليم الذي تقدمه الكلية لطلبتها، يعتمد إلى حد كبير على صفات وكفايات وأصالة هيئة التدريس فيها"، ويؤكد هذا القول على أن كفاءة عضو هيئة التدريس لا تقاس بما يمتلكه من علم في تخصصه أو درجته العلمية فقط، وإنما بكفاءة تدريسه من حيث المداخل والاستراتيجيات والطرق (الناقة،2005).

ويشير واقع التنمية المهنية المقدمة لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي في كثير من الجامعات العربية، إلى ضعف التنمية لهذه الفئة، وقد يعود إلى الاعتقاد بأن عضو هيئة التدريس قد وصل إلى مرحلة من العلم لا يحتاج معها إلى البرامج التدريبية (سلامه،2011). وبالتالي فإن كل ما سبق يؤكد على أن الجامعات يجب أن تعيد النظر في خططها وبرامجها التطويرية، وأن تكون تلك البرامج منطلقة من تطوير عضو هيئة التدريس، لأنه عنصر هام من عناصر جودة مؤسسات التعليم العالي، ولأن مهمة عضو هيئة التدريس إذا لم تتعدّ إلى التأثير على طلبته والإسهام في حل المشكلات المجتمعية، فإنها لن تتجاوز المسمى الوظيفي لها. لذلك تأتي هذه الدراسة لتضع تصوراً لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

**مشكلة الدراسة:**

يُعد خروج معظم الجامعات السعودية من التصنيفات العالمية للجامعات (Ranking Universities) مؤشراً لضعف إجراءات الجودة في تلك الجامعات، باستثناء بعضها (جامعة الملك فهد للبترول والمعادن وجامعة الملك سعود، وجامعة الملك عبدالعزيز، وجامعة أم القرى، وجامعة الملك فيصل). والتصنيفات العالمية للجامعات، تعتمد على عضو هيئة التدريس بصفته محوراً من أهم محاور التقييم، ولأهميته في العملية التعليمية، ودوره الرئيس في تقدم الجامعة وإعلاء سمعتها الأكاديمية، بما يقوم به من وظائف مختلفة في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع؛ لذا فإن الاهتمام بتطوير أدائه والأخذ بالمعايير العالمية في مجالات الأداء المختلفة من وسائل التطوير الهامة؛ كما أن مستوى الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس، يُعد محكاً أساسياً للحكم على مدى جودة الخدمات التي تقدمها المؤسسات التعليمية؛ وأكدت الكثير من معايير الجودة على ضرورة إنشاء برنامج متكامل للتدريب والتعليم الذاتي، وأن تكون هناك مساهمة جماعية في التطوير، ومساهمة خاصة من قبل أعضاء هيئة التدريس.

ولما يشهده دور عضو هيئة التدريس، في تحوله من ناقل للمعرفة إلى متعلم ومتدرب وباحث ومواكب للتطوير مهنياً وأكاديمياً، وكونه عنصراًفاعلاً في أداء الجامعة لمهامها، وبناءً على ما توصلت إليه نتائج بعض الدراسات التي تناولت الجوانب المختلفة لتطوير أداء عضو هيئة التدريس مثل دراسة موسى والعتيبي (2011) التي أشارت إلى تدني أداء عضو هيئة التدريس في مجالات التخطيط للتدريس، وتقويم الطلبة، وخدمة المجتمع. وما أشارت إليه دراسة السميح (2005) بأن الاهتمام بتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخليجية والعربية، ما يزال قليلاً ، ولا يرتقي لمستوى الدول المتقدمة ويقتصر على عقد المؤتمرات والندوات. ودراسة

المحسن (2007) التي أكدت على ضرورة تحفيز أعضاء هيئة التدريس، ووضع برامج لتطويرهم في سبيل الوصول إلى الاحتراف الأكاديمي. وكذلك دراسة البيشي (2011) التي أشارت إلى الحاجات التدريبية المرتفعة لأعضاء هيئة التدريس في مجال الأسس النظرية للتعليم الإلكتروني، ودراسة الشريف (2014) التي أشارت إلى أن الاهتمام بتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس الخطوة الأهم لتحقيق جودة التعليم العالي والحصول على الاعتماد الأكاديمي. وكذلك ما أوصت به دراسة الحاتمي وآخرون (Al-Hattami, et al. 2013) بأن تعتمد برامج التدريب المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية على معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

وبناءً على ما لاحظه الباحث أثناء دراسته في برامج الدراسات العليا، أن هناك صفتان رئيستان ترفع من كفاءة عضو هيئة التدريس وهما: الصفة العلمية من خلال تمكنه من تخصصه العلمي في قاعة الدرس، ومن طريقة العرض والتدريس، وكذلك الصفة العملية التي تظهر من خلال دوره القيادي والإشرافي وتوجيهه لطلبته، وتعامله المبني على الثقة والاحترام المتبادل. إضافةً إلى سعي الجامعات السعودية للحصول على الاعتماد المحلي من الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، ولما تتطلبه المعايير من توفر عدد من المؤشرات والشواهد على أداء عضو هيئة التدريس، سوّغ ذلك للباحث إجراء هذه الدراسة، بتقديم تصور مقترح لتطوير أداء عضو هيئة التدريس في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، وضمن مجالات (القيادة الإدارية، والتدريس، والبحث العلمي، والعلاقة مع المجتمع، والتنمية المهنية).

## هدف الدراسة وأسئلتها:

**هدف الدراسة:** هدفت هذه الدراسة إلى :

- تعرّف درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، وتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.
- تعرف ما إذا كان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة تُعزى لمتغيرات (الجنس، الرتبة الأكاديمية، الجامعة).
- تقديم تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

وتتمثل مشكلة الدراسة بالإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

كيف يمكن تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي ؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم؟
2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\infty \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغيرات(الجنس، الرتبة الأكاديمية، الجامعة)؟
3- ما التصور المقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي؟

## أهمية الدراسة:

يؤمل أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة الجهات التالية:

1- وزارة التعليم العالي: وذلك من أجل تعرف درجة تحقيق الجامعات لمعايير الهيئة للتقويم والاعتماد الأكاديمي.
2- الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي: وذلك في تعرف واقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء المعايير المعتمدة.
3- الجامعات: وذلك في دعم قاعدة البيانات التي تساعدها في تحقيق معايير الاعتماد الأكاديمي، فيما يخص أعضاء هيئة التدريس في ظل المنافسة بين الجامعات، للحصول على مراكز متقدمة في التصنيفات المحلية والعالمية.
4- أعضاء هيئة التدريس: وذلك في تعرف الجوانب التي تحتاج إلى تطوير في أدائهم بشكل عام.
5- الباحثون والمهتمون بالاعتماد الأكاديمي والجودة في التربية: وذلك من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة، والإطار النظري الذي تم جمعه، والاستفادة منه في توجيه البحوث المستقبلية.

## تعريف مصطلحات الدراسة:

تم تعريف مصطلحات الدراسة مفاهيمياً وإجرائياً على النحو الآتي:

**الأداء:** هو الطريقة التي يتم بها عمل الشيء، أو أي عمل معين من أجل إنجاحه أو إفشاله (كنعان،241، 2005 ).

ويعرف أداء عضو هيئة التدريس إجرائياً بأنه: ما يقوم به عضو هيئة التدريس الجامعي من ممارسات، سواء في التدريس، أو البحث العلمي، أو خدمة المجتمع، أو في التنمية المهنية وتوظيف التقنيات الحديثة في ذلك.

**التطوير**: هو "نقلة نوعية وكمية من وضع إلى وضع آخر، أفضل منه في جميع المجالات: الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية والبيئية والإدارية والتكنولوجية" (اللوزي،2000، 148)

ويعرف تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس إجرائياً: بأنه التغير المطلوب والمخطط له في أداء أعضاء هيئة التدريس في مختلف الأدوار التي يقومون بها، سواء كانت تدريسية، أو تربوية، أو بحثية، أو تقويمية، أو إدارية، أو معلوماتية، أو تقنية بما يحقق معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

**عضو هيئة التدريس**: هو الفرد الذي يحمل درجة الدكتوراه، أو ما يعادلها، ويعين في الجامعة برتبة جامعية كأستاذ مساعد، أو أستاذ مشارك، أو أستاذ (زيتون،1995).

ويعرف عضو هيئة التدريس إجرائيا: بأنه عضو هيئة التدريس الذي يقوم بالتدريس في إحدى الجامعات السعودية الرسمية، ويحمل درجة الدكتوراه أو الماجستير في أحد حقول المعرفة، ويشغل إحدى الرتب الأكاديمية الأربع(محاضر، أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ).

**الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي:** National Commission for Academic Accreditation and Assessment (NCAAA) هي هيئة حكومية "تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي والإداري، وهي السلطة المسؤولة عن شؤون الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي فوق الثانوي – الحكومي والأهلي - عدا العسكري، وتعمل تحت إشراف مجلس التعليم العالي" (وزارة التعليم العالي،2012/ج،42).

**المعايير:** المعيار: "عبارة واضحة وبسيطة وقابلة للقياس. ويختلف مصطلح معيار عن مصطلح المؤشر، وهو الصياغة الأبسط التي تنبثق إجرائياً عن المعيار، فمن المتوقع أن يكون لكل معيار مجموعة من المؤشرات مصاغة بطريقة أكثر إجرائية" (عبدالعزيز و حسين، 2005،470-471).

**معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي:** هي المعايير المستخدمة للحكم على الجودة والاعتماد الأكايمي، وهي مكونة من أحد عشر معياراً للاعتماد البرامجي والمؤسسي، وتستخدمها مؤسسات التعليم العالي لتشير إلى إجراءات ضمان الجودة فيها، كما يمكن استخدامها من قبل المقومين الخارجيين كمعيار للتقويم (المطلق،2014).

وتعرف معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي إجرائياً: بأنها مجموعة من الممارسات الجيدة التي أوردتها الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية، التي تضمن الأداء الجيد من أول مرة، وتوضح ما يجب تحقيقه في جوانب الأداء المختلفة لعضو هيئة التدريس، بحيث يمكن تقويم أداء عضو هيئة التدريس من خلالها.

**الاعتماد الأكاديمي**: هو عملية التقييم الخارجي للجودة التي يتم استخدامها بواسطة التعليم بهدف تحقيق ضمان الجودة في برامج المؤسسات التعليمية، وتحسين جودتها. ويشير إلى مدى العمليات التي يتم استخدامها لضمان أن المؤسسات التعليمية، على اختلاف مستوياتها، تعمل في ظل معايير الجودة التي تهدف إلى تحسن جودة المدخلات، والعمليات، والمخرجات، والإدارة، والخدمات المقدمة (Dill and Williams، 1996).

## حدود الدراسة:

**الحدود البشرية:** طبقت هذه الدراسة علىكافة أعضاء هيئة التدريس، ذكوراً وإناثاً من ذوي الرتب الأكاديمية (محاضر، أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ).

**الحدود المكانية:** تم تطبيق هذه الدراسة على الجامعات في شمال السعودية، (جامعة تبوك، جامعة حائل، جامعة الجوف، جامعة الحدود الشمالية).

**الحدود الزمانية:** تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2015/2014م(1436/1435هـ).

**محددات الدراسة:**اقتصرت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس ذكوراً وإناثاً في الجامعات التي تقع في شمال السعودية (تبوك ، حائل ، الجوف ، الحدود الشمالية) في العام الدراسي 2015/2014 م وتتحد هذه الدراسة في صدق وثبات الأداة وموضوعية استجابة أفراد العينة على فقرات الأداة في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

# الفصل الثاني

# الأدب النظري والدراسات السابقة

تم في هذا الفصل تناول الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة وفي ما يأتي توضيحاً لذلك.

## أولاً: الأدب النظري

تضمن هذا الجزء الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة من خلال التطرق إلى التعليم العالي والجامعات السعودية، وتطوير أداء عضو هيئة التدريس، وكذلك لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي وذلك على النحو الآتي:

**التعليم العالي**

يشكل التعليم العالي أحد الدعائم الهامة لبناء المجتمعات؛ وتعتمد الدول عليه كثيراً في صقل الاتجاهات الفكرية والمهنية لأفراد المجتمع وإعدادهم للحياة العملية؛ ليسهموا في رقي المجتمع وتقدمه. والتعليم العالي في مفهومه المعرفي العام يعني: ارتقاء المتعلم درجات من العلو المعتمد على الاستقراء، والحفظ، والتفكير، والتدبر، ووضع الاهتمامات، وترتيب المقدمات؛ ثم استخلاص النتائج. وفي مفهومه الحديث: هي مرحلة بعد الثانوية، يدرس فيها المتعلم بطريقة نظرية أو تجريبية أو فنية أو عسكرية، بهدف ارتقائه إلى درجات مرحلية مقننة في النظم والأعراف العلمية والتعليمية المعاصرة (وزارة التعليم العالي،2012/أ). كما عرفه نظام مجلس التعليم العالي في المملكة العربية السعودية في التقرير الوطني المذكور في فرج (2009،325) بأنه: "كل أنواع التعليم الذي يلي مرحلة التعليم الثانوي أو ما يعادلها، وتقدمه مراكز التدريب المهني والمعاهد العليا والكليات الجامعية".

وقد اهتمت المجتمعات البشرية بالتعليم منذ القدم، وذلك لقناعتها بما يقوم به التعليم من أدوار في بناء أفراد تلك المجتمعات في مختلف مراحلهم العمرية، وأثره على الارتقاء بالمستوى الاقتصادي والثقافي للشعوب. وتعد الجامعة القوة المحركة للفرد والمجتمع، وهي بوابة عبور لحضارة القرن الحادي والعشرين التي تتميزت بالتحولات العلمية والتقنية المتنامية في مختلف المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. ومن المتعارف عليه علمياً أن دور التعليم العالي يتمثل في ثلاثة محاور رئيسة هي: التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع. إلا أن هناك أهدافاً أخرى بالإضافة إليها وهي كما أوردها الربيعي (2008) على النحو الآتي:

1- التعليم: ويعني تقديم برامج تعليمية في مختلف التخصصات العلمية، بهدف إعداد أفراد المجتمع ليكونوا قادرين على التكيف مع متطلبات الحياة وخدمة المجتمع الإنساني.

2- البحث والتطوير:ويعد رافداً أساسياً من روافد التنمية الاجتماعية والاقتصادية، ويُسهم في نمو المعرفة الإنسانية.

3- خدمة المجتمع: ويشمل تنوير المجتمع وخدمة قضاياه من خلال المراكز والمختبرات البحثية، وتقديم الاستشارات واقتراح حلول لمشكلات المجتمع.

4- التدريب والتعليم المستمر: اجتياز الطالب للمرحلة الجامعية لا يؤهله لسوق العمل بفاعلية، ومن هنا يأتي دور التدريب الذي لا يقل أهمية عن التعليم.

5- الاسهام في التنمية الشاملة: حيث تعد الجامعات المكان الأنسب لنمو القدرات الإنسانية، وتكوين السلوك من خلال النشاطات التعليمية، والأدبية، والفكرية، والرياضية، وعليها تقع مسؤولية التربية السياسية للشباب، ودعم ثقافة الحوار والتسامح والاحترام بين أفراد المجتمع.

وتشير الدلائل على وجود معاهد تعليمية عليا في العهود الفرعونية واليونانية والرومانية، إلا أن النموذج الحديث للجامعات يعود للعصور الوسطى، حيث يعتبر المؤرخون أن جامعة "بولونيا" الإيطالية التي أنشئت في أواخر القرن الثاني عشر أول الجامعات الغربية (الربيعي،2008). وفي العالم العربي تدرَّج التعليم بشكل عام في التطور من مرحلته الابتدائية المتمثلة في حلقات الدروس المنفردة والكتاتيب إلى الحالة النظامية المنهجية، منطلقاً من الجامع إبان العهد الإسلامي الأول، لينتقل بعد ذلك من دراسة المتون والحواشي إلى دراسات المنطق والفلسفة وعلوم اللغة العربية وعلوم أخرى، وقد مثل الجامع الأزهر حلقة الوصل بين المرحلتين. أما على مستوى الجامعات الحديثة، فكانت الجامعة المصرية أول جامعة تنشأ بمبادرة أهلية في العام 1908، ثم جامعة فرنسية في الجزائر في العام 1909، ثم جامعة إنجليزية في أم درمان في العام 1912، وأنشئت الجامعة السورية في العام 1923، ثم توالى افتتاح الجامعات في مختلف الأقطار العربية(التميمي،2006).

أما على مستوى الخليج العربي فإن للجامعات السعودية السبق في الإنشاء والتوسع مقارنة بدول الخليج الأخرى، فكان إنشاء كلية الشريعة في مكة المكرمة عام 1369هـ / 1949م، ثم افتتاح جامعة الملك سعود بإنشاء كلية الآداب في العام 1373هـ/1957م (حداد،2004). وتوالى إنشاء سبع جامعات سعودية على امتداد عشرين عاماً في حين لم تنشأ في دول الخليج سوى جامعة الكويت في عام 1966 (الربيعي،2008).

**التعليم العالي السعودي:**

التعليم العالي في أي دولة هو ما تُعقد عليه الآمال في بناء عقول أفراد المجتمع، ليسهموا في دفع عجلة التنمية، وفي مايلي إيجاز لما حققه التعليم العالي السعودي منذ تأسيس الدولة إلى هذا اليوم.

فقبل إنشاء وزارة التعليم العالي كانت هناك جهود منذ تأسيس المملكة العربية السعودية بالاهتمام في التعليم العالي فأنشئت مديرية المعارف في عام 1344هـ / 1926م حيث أوكل إليها الإشراف على التعليم بشكل عام، وفي عام 1346هـ - 1927م أنشئت مدرسة تحضير البعثات التي كانت تعنى بتحضير الطلبة للدراسة الجامعية في الخارج، وفي عام 1373هـ/1950م أنشئت وزارة المعارف التي أسند إليها كل ما يخص التعليم العام والعالي ماعدا التعليم العسكري، و أنشئت إدارة عامة مختصة بالتعليم العالي في العام 1380هـ /1960م، وافتتحت جامعة الملك سعود -أول جامعة سعودية- في عام 1377هـ /1957م، والجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في عام 1381هـ/ 1961م، وجامعة الملك عبدالعزيز في عام 1387هـ /1967م، وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في عام 1394هـ /1974م، وكان يشرف على هذه الجامعات المجلس الأعلى للجامعات إلى أن أنشئت وزارة التعليم العالي في العام 1395هـ /1975م، لتكون مسؤولة عن الإشراف على التعليم العالي والتنسيق بين الجامعات، ووضع الأطر واقتراح الأنظمة واللوائح، وتنفيذ السياسات التعليمية فيما يختص بالتعليم العالي(وزارة التعليم العالي، 2012/أ).

وقد عرفت وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية التعليم العالي التي أصدرتها وزارة المعارف السعودية (1995) بأنه: مرحلة التخصص العلمي في كافة أنواعه ومستوياته الذي يهتم برعاية أصحاب الكفاية والنبوغ، وتنمية مواهبهم، بغرض سد حاجة المجتمع المختلفة في حاضره ومستقبله بما يساير التطور المفيد ويحقق أهداف الأمة وغاياتها. وحددت أهدافه على النحو الآتي:

1- تنمية عقيدة الولاء لله، و تزويد الطالب بالثقافة الإسلامية التي تشعره بمسؤوليته عن أمة الإسلام.
2- إعداد مواطنين مؤهلين علمياً وفكرياً تأهيلاً عالياً لأداء واجبهم في خدمة بلادهم وأمتهم.
3- إتاحة الفرصة أمام النابغين لمواصلة الدراسات العليا في التخصصات العلمية المختلفة.
4- القيام بدور إيجابي في ميدان البحث العلمي والمساهمة في التقدم العالمي.
5- النهوض بحركة التأليف والإنتاج العلمي بما يخدم الفكرة الإسلامية.
6- ترجمة العلوم وفنون المعرفة النافعة إلى لغة القرآن وتنمية ثروة اللغة العربية.
7- القيام بالخدمات التدريبية التي تنقل الخبرات والمعارف إلى الخريجين في مجال أعمالهم.

والمتأمل لأهداف التعليم العالي السعودي، يجد أنها جاءت متناغمة مع ثقافة المجتمع السعودي، التي تتمثل في الإسلام عقيدةً وسلوكاً، ومؤكدة على نشر المعرفة من أجل إعداد جيل يُسهم في التنمية الشاملة عن طريق دراسة متعمقة لطبيعة المجتمع وحاجاته ومشكلاته، وتقديم حلول إبداعية مبتكرة عن طريق توظيف البحث العلمي. ويأتي دور التعليم العالي بجعل الجامعة جزءًا من النسيج المجتمعي، باعتبار مدخلاتها منه ومخرجاتها إليه، ولها دور رئيس في بناء أفراد المجتمع عن طريق توليد المعرفة وتجديدها وإعادة تدويرها. ولخدمة هذه الأهداف نجد أن التعليم العالي السعودي قد شهد تطوراً ملحوظاً خلال العقدين السابقين، بفضل الدعم المستمر من الدولة، وحقق التعليم العالي نمواً كبيراً من حيث الكم، فتم إنشاء العديد من الجامعات وزيادة أعداد الطلبة المقبولين وأعضاء هيئة التدريس، وأخذت الجامعات تهتم في مراجعة برامجها وخططها لتواكب أحدث تطورات العصر واحتياجات البيئة المحلية، وجاء إنشاء الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، لمساعدة هذه الجامعات للارتقاء ببرامجها وجودتها النوعية. وقد بلغ عدد الجامعات الحكومية (25) جامعة، فيما بلغ عدد الكليات والجامعات الخاصة (9) جامعات أهلية و (21) كلية أهلية تقدم برامج المرحلة الجامعية والدراسات العليا.

ويوضح الجدول التالي الجامعات الحكومية وسنة التأسيس وموقعها الجغرافي بحسب ما أوردته وزارة التعليم العالي (2012/ب):

جدول (1)

الجامعات السعودية الحكومية

| م | الجامعة | المدينة | سنة التأسيس |
|---|---|---|---|
| 1 | جامعة الملك سعود | الرياض | 1377هـ - 1957م |
| 2 | الجامعة الإسلامية | المدينة المنورة | 1381هـ- 1961م |
| 3 | جامعة الملك عبدالعزيز | جدة | 1387هـ- 1967م |
| 4 | جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية | الرياض | 1394هـ - 1974م |
| 5 | جامعة الملك فيصل | الهفوف | 1395هـ - 1975م |
| 6 | جامعة الملك فهد للبترول والمعادن | الظهران | 1395هـ - 1975م |
| 7 | جامعة أم القرى | مكة المكرمة | 1401هـ - 1981م |
| 8 | جامعة الملك خالد | أبها | 1419هـ - 1998م |
| 9 | جامعة طيبة | المدينة المنورة | 1424هـ - 2003م |
| 10 | جامعة القصيم | القصيم | 1424هـ - 2003م |
| 11 | جامعة الطائف | الطائف | 1424هـ - 2003م |
| 12 | جامعة الملك سعود بن عبدالعزيز للعلوم الصحية | الرياض | 1426هـ - 2005 م |
| 13 | جامعة الجوف | الجوف | 1426هـ - 2005 م |
| 14 | جامعة حائل | حائل | 1426هـ - 2005 م |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 15 | جامعة جازان | جيزان | 1426هـ - 2005 م |
| 16 | جامعة تبوك | تبوك | 1427هـ - 2006 م |
| 17 | جامعة نجران | نجران | 1427هـ - 2006 م |
| 18 | جامعة الباحة | الباحة | 1427هـ - 2006 م |
| 19 | جامعة الحدود الشمالية | عرعر | 1428هـ - 2007 م |
| 20 | جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن | الرياض | 1429هـ - 2008 م |
| 21 | جامعة الدمام | الدمام | 1430 هـ - 2009 م |
| 22 | جامعة سلمان بن عبدالعزيز | الخرج | 1430 هـ - 2009 م |
| 23 | جامعة شقراء | شقراء | 1430هـ - 2009 م |
| 24 | جامعة المجمعة | المجمعة | 1430هـ - 2009 م |
| 25 | الجامعة السعودية الإلكترونية | الرياض | 1432هـ -2011م |

وبالإضافة إلى الجامعات الحكومية دعمت الدولة إنشاء الجامعات والكليات الأهلية وكانت البداية في عام 1387هـ/1967م حيث أنشئت جامعة الملك عبدالعزيز الأهلية في جدة، ثم ضمت هذه الجامعة إلى الجامعات الحكومية في عام 1391هـ/1971م. ولم تكن هناك حاجة ظاهرة لإنشاء جامعات أهلية لكفاية الجامعات الحكومية القائمة. وفي عام 1418هـ/1997م صدرت الموافقة على تمكين القطاع الخاص من إنشاء كليات وجامعات أهلية لا تهدف إلى الربح، وتتولى وزارة التعليم العالي إصدار التراخيص لهذه الجامعات، وتدعم الدولة هذه المؤسسات غير الربحية بتأجير الأراضي وتقديم قروض مالية ميسرة، بالإضافة إلى تقديم المنح الدراسية بتكفل الدولة بدفع (50%) من تكاليف دراسة الطلبة في هذه الجامعات، وبلغ عدد هذه المؤسسات التعليمية (9) جامعات و (20) كلية جامعية حتى عام 1432هـ /2011 (وزارة التعليم العالي، 2012/ب).

ويوضح الجدول التالي الجامعات والكليات الأهلية بحسب ما أوردته وزارة التعليم العالي (2012/ب):

جدول (2)

الجامعات والكليات الأهلية في السعودية

| م | الجامعة | المدينة | سنة التأسيس |
|---|---|---|---|
| 1 | جامعة الملك عبدالله للعلوم والتقنية (جامعة خاصة) | جدة - ثول | 1427هـ - 2006م |
| 2 | جامعة الأمير سلطان | الرياض | 1423هـ - 2002م |
| 3 | جامعة الفيصل | الرياض | 1423هـ - 2002م |
| 4 | جامعة الامير محمد بن فهد | الخبر | 1425هـ - 2004م |
| 5 | الجامعة العربية المفتوحة | الرياض | 1423هـ - 2002م |
| 6 | جامعة اليمامة | الرياض | 1431هـ - 2009م |
| 7 | جامعة عفت | جدة | 1430هـ - 2009م |
| 8 | جامعة دار العلوم | الرياض | 1430هـ - 2009م |
| 9 | جامعة الأمير فهد بن سلطان | تبوك | 1432هـ - 2011م |
| 10 | كلية دار الحكمة | جدة | 1420هـ - 1999م |
| 11 | كلية الأمير سلطان للسياحة والإدارة | أبها | 1420هـ - 1999م |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 12 | كلية الباحة الأهلية | الباحة | 1419هـ -1998م |
| 13 | كلية إدارة الأعمال الأهلية | جدة | 1423هـ - 2002م |
| 14 | كلية سليمان فقيه للعلوم والتمريض | جدة | 1422هـ - 2001م |
| 15 | كلية الرياض لطب الأسنان والصيدلة | الرياض | 1420هـ - 1999م |
| 16 | كلية ابن سينا الأهلية | جدة | 1422هـ - 2001م |
| 17 | كلية القصيم الأهلية | بريدة | 1424هـ - 2003م |
| 18 | كلية الأمير سلطان للسياحة والإدارة | جدة | 1427هـ - 2006م |
| 19 | كلية البترجي الأهلية للعلوم الطبية والتقنية | جدة | 1424هـ - 2003م |
| 20 | كلية سعد الأهلية | الخبر | 1426هـ - 2005م |
| 21 | كلية الريادة للعلوم الصحية | جدة | 1427هـ - 2006م |
| 22 | كلية المعرفة للعلوم والتقنية الأهلية | الرياض | 1425هـ - 2004م |
| 23 | كلية محمد المانع الأهلية للعلوم الطبية | الخبر | 1424هـ - 2003م |
| 24 | كليات بريدة الأهلية | بريدة | 1426هـ - 2006م |
| 25 | كلية الفارابى لطب الأسنان | الرياض | 1429هـ - 2009م |
| 26 | كليات الغد الدولية للعلوم الصحية | الرياض | 1430هـ - 2009م |
| 27 | كليات سليمان الراجحى | البكيرية | 1430هـ - 2009م |
| 28 | كلية الشرق العربى للدراسات العليا | الرياض | 1431هـ - 2010م |
| 29 | كلية العناية الأهلية للعلوم الطبية | الرياض | - |

ولم يقتصر تطور التعليم العالي السعودي على عدد الجامعات والكليات العليا، بل رافقه تطور في الإدارة والتعليم، واستخدام التقنية الحديثة في جميع مراحل التعليم العالي، وكان له الأثر الواضح في تطور التعليم العالي بنوعيه الحكومي والأهلي خلال (50) عاماً، من جامعة واحدة في عام 1377 هـ/1957 م إلى 34 جامعة حكومية وأهلية (وزارة التعليم العالي، 2012/ب).

والتطور الذي حصل في التعليم العالي السعودي خلال السنوات العشر الماضية، إنما هو تطور كمي تمثل في إنشاء عدد من الجامعات الحكومية والأهلية، أو استقلال فروع لجامعات سابقة لتصبح جامعات جديدة، ولم تكن هناك مؤشرات تؤكد التحسن في جودة المقررات الأكاديمية أو البيئة الجامعية أو مستوى التدريس، بل إن المؤشرات تدل على عدم ثقة وزارة التعليم العالي بجودة مخرجات الجامعات، حيث فتحت برنامج الابتعاث الخارجي للجامعات الغربية، لثقتها أن الجودة المعرفية والفكرية لهذه الجامعات تلبي طموحات الوزارة، وطموحات أهالي الطلبة الذين لم يجدوا تلك الثقة في الجامعات السعودية، بل إن الأمر يتعدى إلى تفضيل الجامعات السعودية لخريجي الجامعات الغربية في مجال التوظيف على خريجي الجامعات المحلية.

وتتوزع السلطات الإدارية للتعليم العالي في المملكة العربية السعودية كما ذكرها فرج (2009) على النحو الآتي:

1- مجلس التعليم العالي: ويعد السلطة العليا المسؤولة عن شؤون التعليم العالي من حيث الإشراف عليه، والتنسيق بين مؤسساته -عدا التعليم العسكري- ويتولى المجلس الموافقة على استحداث كليات وبرامج جديدة وإصدار اللوائح الجديدة للجامعات.
2- وزارة التعليم العالي: ويقوم عليها الوزير، ووكيل للشؤون التعليمية، وآخر للعلاقات الثقافية، ويرأس وزير التعليم العالي مجالس الجامعات.
3- مجلس الجامعة: ويترأسه وزير التعليم العالي، ومدير الجامعة نائباً للرئيس، وأعضاؤه وكلاء الجامعة وأمين عام مجلس التعليم العالي، وعمداء الكليات والمعاهد، وثلاثة من ذوي الخبرة يعينهم وزير التعليم العالي لمدة ثلاث سنوات.
4- مدير الجامعة: ويتولى إدارة الشؤون العلمية والإدارية والمالية بالجامعة، ويشرف على تنفيذ نظام الجامعات ولوائحه وقرارات مجلس التعليم العالي.
5- وكلاء الجامعة: حيث يوجد وكيلان أو أكثر لكل جامعة لمعاونة مدير الجامعة في إدارة شؤونها.

وقد تم مؤخراً بأمر ملكي، دمج وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي، في وزارة واحدة تسمى وزارة التعليم (الديوان الملكي،2015/1436).

وعلى الرغم من أن نظام السلطة يتمركز حول مجلس الجامعة ومديرها ووكلائها، إلا أن المركزية لها دور في تقييد شخصية الجامعة، فلا تستطيع الجامعة اختيار مديرها أو وكلائها عن طريق الترشيح أوالتصويت، كما لا تجد الحرية التامة في اختيار البرامج الأكاديمية أو التخصصات المطروحة، أو تقديم برامج للمجتمع دون التنسيق والاستئذان من جهات أخرى، فتبعية الجامعات المباشرة لوزارة التعليم العالي ومجلس التعليم العالي تفرض قيوداً كثيرة تحول دون بناء شخصية مستقلة للجامعات، ماعدا جامعة الملك عبدالله (كاوست) التي تمثل أنموذجاً مختلفاً عن بقية الجامعات، نظراً لعدم تبعيتها لوزارة التعليم العالي، ولما تتمتع به من استقلال وحرية إدارية وأكاديمية تامة، في حين نجد أن الجامعات الغربية المتقدمة قد تخلصت من الاستبداد الأكاديمي، لأن الأصل أن تكون الجامعة مستقلة عن أي اتجاهات فكرية أو سياسية، وأن تكون منحازة للعلم والبحث وتنوير المجتمع. وينتظر المواطنون والتربويون من الوزارة بعد عملية الدمج، أن تعمل على إيجاد سياسة متوافقة بين التعليم العام والتعليم العالي، وأن تمنح المزيد من الاستقلالية لإدارات التعليم والجامعات، وأن يتم تفعيل المساءلة بما يضمن جودة العمل ويحسّن المخرجات التربوية.

**التصنيف العالمي للجامعات السعودية:**

لما يشكله العنصر البشري والبحث في الجامعات، فإن وزارة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية اهتمت بهذين الجانبين، ما أكسب الجامعات السعودية مكانة في التصنيف الدولي للجامعات بحسب التقرير الذي أصدرته الوزارة في عام (2013). وفي ما يلي استعراض لأهم مؤشرات التصنيف العالمي للجامعات:

1- مؤشر QS (Quacquarelli Symonds) للتعليم العالي: World University Rankings

وفي تقريره لعام 2012 صُنّفت جامعة الملك سعود في المرتبة (197) ضمن (400) جامعة عالمية، وجامعة الملك فهد للبترول والمعادن في المرتبة (208) وجامعة الملك عبدالعزيز في المرتبة (334) بينما جاءت جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في المركز (451) عالمياً.

2- مؤشر تايمز للتعليم العالي: Times Higher Education Index

برزت جامعة واحدة فقط في المرتبة (301 – 350) وهي جامعة الملك عبدالعزيز في الإصدار (2012-2013) من المؤشر.

3- مؤشر ويبو ميتركس: Webo matrix

في نتائج عام 2012م والتي شملت ما يزيد عن (12000) جامعة، صنفت جامعة الملك سعود في المرتبة (236)، وجامعة الملك فهد للبترول والمعادن في المرتبة (544)، وجامعة الملك عبدالعزيز في المرتبة (701)، وجاءت جامعة أم القرى في المرتبة (1165).

4- مؤشر شنغهاي : Shangahai Academic Ranking of World Universities

ضمن هذا المؤشر صُنّفت جامعة الملك سعود ضمن الفئة الثالثة من (200 – 300) ضمن أفضل (500) جامعة، في حين صنفتا جامعة الملك عبدالعزيز والملك فهد للبترول والمعادن ضمن الفئة (300 – 400).

5- التصنيف البحثي للجامعات: SClmago

تضمن التصنيف البحثي للجامعات والمراكز البحثية سبع مؤسسات محلية، حيث جاءت جامعة الملك سعود في المركز الأول محلياً واستحقت المرتبة (22) على مستوى الشرق الأوسط، وتقدمت للمركز (724) على المستوى العالمي، تلتها جامعة الملك فهد للبترول والمعادن في المركز (45) لمنطقة الشرق الأوسط وجامعة الملك عبدالعزيز في المركز (78) على مستوى الشرق الأوسط.

ومن خلال التقرير السابق نجد أن (5) جامعات سعودية دخلت التصنيف العالمي منها (4) جامعات ضمن أفضل (500) جامعة، وصنفت جامعة واحدة (جامعة الملك سعود) من هذه

الجامعات على أنها جامعة بحثية، وكان ترتيبها في تصنيف الجامعات البحثية (22) على مستوى الشرق الأوسط، بينما كان ترتيبها (724) على المستوى العالمي، وهي مراكز متواضعة إذا ما تمت مقارنتها بالميزانيات الضخمة التي تقدمها الدولة لمؤسسات التعليم العالي.

إلا أن هذه التصنيفات تعد نظرة عالمية للجامعات، ودخول الجامعة ضمنها لا يعني التميّز كما أن الخروج منها لا يعني التخلّف، فغالبية هذه المؤشرات لا تعتمد التقييم على أرض الواقع، لأن النظرة الحقيقية، إنما تنبع من داخل الجامعات أنفسها بحيث تكون نظرة موضوعية، تحدد أماكن القوة والضعف، وتضع خططاً إستراتيجية مرتبطة بطبيعة المجتمع وثقافته وحاجاته وطموحاته، بغرض إصلاح التعليم العالي مع الاستفادة من تجارب الجامعات المتقدمة على المستوى العالمي.

ويمر التعليم العالي السعودي بفترة ذهبية حيث افتتحت العديد من المشاريع الجامعية الجديدة، ورصدت ميزانيات ضخمة للجامعات، إلا أن جودة المخرجات مازالت في موضع المساءلة والانتقاد، وفي خطوة لتحسين مدخلات الجامعات السعودية من الطلبة، أوجدت وزارة التعليم العالي السنة التحضيرية في الجامعات، وهذا يشكل الكثير من الجهد على الجامعات، وهو مؤشر على عدم ثقة التعليم العالي بمخرجات التعليم العام، ويرى الباحث أن ضعف المدخلات من الطلبة يعود إلى عدم التنسيق بين برامج التعليم العالي ومناهج التعليم العام، حيث أن التعليم الثانوي مازال يدفع بطلبة غير مؤهلين لدراسة بعض التخصصات الجامعية.

## عضو هيئة التدريس

عضو هيئة التدريس هو كل من يحمل شهادة الدكتوراه أو الماجستير في أحد فروع المعرفة، ويتم تعيينه في الجامعة ويقوم بعدد من المهام المسندة إليه. وتتلخص مهام عضو هيئة التدريس في عدد من المحاور الرئيسة وهي: التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، بالإضافة إلى الأعمال الإدارية التي تسند إليه من قبل إدارة الجامعة. ويعد التدريس؛ من أهم الأدوار التي يقوم بها عضو هيئة التدريس، ويجب أن تهتم الجامعة في الأخذ بالطرق والوسائل التي تضمن تقويم أداء عضو هيئة التدريس في هذا الجانب، وسبل الارتقاء بأدائه إلى درجة التميز، لأن ذلك ينعكس بالإيجاب على مستوى مخرجات الجامعة من الطلبة وكذلك على جهات التوظيف المستفيدة من الخريجين؛ كما أن الجامعة هي المركز البحثي الذي تنطلق منه الأفكار والمشاريع البحثية التي تدرس قضايا المجتمع،وتبتكر حلولاً إبداعية لمشكلاته؛ وبالتالي فإن عضو هيئة التدريس يقوم بدور جوهري في هذا المجال عن طريق إجراء البحوث وإعداد أوراق العمل، والمشاركات البحثية في المؤتمرات، والإشراف على أبحاث الطلبة في الدراسات العليا. وتختلف الاهتمامات

البحثية من جامعة إلى أخرى؛ إلا أنه يقع عليها مسؤولية إعداد الباحثين الجيدين من أعضاء هيئة التدريس والطلبة، والاهتمام بتنمية قدراتهم البحثية. ومن مسؤولية الجامعة في خدمة المجتمع؛ تنطلق وظيفة عضو هيئة التدريس الثالثة، عن طريق تقديم الاستشارات، ونقل الخبرة بين مؤسسات المجتمع وأفراده، والمشاركة في الجمعيات التطوعية، ورفع مستوى الوعي العام في المجتمع، وهذه المهمة لم تعدتكميلية ولكنها محوراً رئيساً في معايير هيئات الاعتماد والتقويم الأكاديمي.

ويمكن إيجاز مهام عضو هيئة التدريس على النحو الآتي:

1- التدريس في الجامعة: ويتضمن التعليم وما يصاحبه من إجراء الامتحانات وتوجيه الطلاب وإرشادهم، والاشتراك في اللجان والمجالس الأكاديمية.
2- البحث العلمي: ويتضمن إجراء البحوث العلمية وتطبيقها ونشرها، وكذلك الإشراف على دراسات طلبة الدراسات العليا.
3- خدمة المجتمع: ويتضمن خدمة المجتمع الأسري والبيئي والمحلي والوطني والقومي والإنساني(زيتون،1995).
4- الإدارة الأكاديمية: وذلك من خلال المشاركة في الإدارة الجامعية، والحصول على مميزات مثل تخفيض العبء التدريسي أو مكافأة مادية لرؤساء الأقسام والعمداء(عطا،2006).

ويصنف الكبيسي (2011) أداء عضو هيئة التدريس في المجالات الآتية:

1- الأداء المتعلق بالطلبة: ويشمل التدريس والتقويم والتوجيه والإرشاد، وتيسير تعلم الطلبة والإشراف على الدراسات.
2- الأداء المتعلق بالجامعة: ويشمل العمليات الإدارية بما فيها من مشاركة في صناعة القرار، ورسم السياسات وتخطيط البرامج والمشاركة في لجان ومجالس الجامعة.
3- الأداء المتعلق بالمجتمع المحلي: ويشمل الخدمات التي يقدمها لمؤسسات المجتمع، ونشر الثقافة، وتقديم الاستشارات وإجراء الدراسات والأبحاث التي تعالج مشكلات المجتمع.
4- الأداء المتعلق بعضو هيئة التدريس نفسه: ويشمل سعيه في تطوير ذاته ورفع مستوى تأهليه من خلال الإطلاع على كل ما هو جديد في تخصصه، وتنظيم الزيارات للجامعات الأخرى وحضور حلقات النقاش والدورات التدريبية.

## صفات عضو هيئة التدريس:

حدد مجلس التعليم العالي السعودي (1417/ 1997) بأنه يجب أن يتصف عضو هيئة التدريس بالصفات الآتية:

1- الأمانة والخلق القويم وأن يلتزم بالأنظمة والتعليمات وقواعد السلوك والآداب العامة، وأن يترفع عن كل ما هو مخل بشرف الوظيفة.

2- متابعة ما يستجد في مجال تخصصه، وأن يُسهم من خلال نشاطه العلمي في تطور تخصصه.

3- أن ينقل لطلبته أحدث ما توصل إليه العلم في مجال تخصصه، ويثير فيهم حب العلم والمعرفة والتفكير العلمي السليم.

4- أن يشارك بفاعلية في أعمال مجلس القسم، وفي غيره من المجالس واللجان التي يكون عضواً فيها على مستوى القسم والكلية والجامعة، ويشارك بفاعلية في الأنشطة وخدمة المجتمع.

5- أن يتفرغ لعمله في الجامعة، ولا يجوز له العمل خارج الجامعة إلا بعد أخذ موافقة مسبقة وفق الأنظمة واللوائح.

وذكر التميمي (2006) ثلاثة مبادئ حيوية ينبغي أن تتوفر في عضو هيئة التدريس وهي:

1- الشخصية القوية: وهي الشخصية المؤثرة التي تترك أثرها على شخصية الطالب؛ فالطالب يتأثر تلقائياً بأسلوبه في التعامل وخطابه الجامعي الذي يوجهه لطلبته.

2- المعرفة التامة: وهي تعني توفر العلم الغزير في المادة الدراسية؛ والذي يتيح للطلبة الاستفادة القصوى من المادة الدراسية، بحيث يصبح عضو هيئة التدريس مرجعاً علمياً لطلبته.

3- إتقان اللغة: وهي اللغة الرصينة والواضحة التي تمكنه من عرض المادة الدراسية وتوضيحها بشكل كافٍ، وإضفاء جو من المتعة و الحيوية على الدرس.

وعضو هيئة التدريس الذي يتطلع إليه المجتمع؛ هو أستاذ، وباحث، ومربّ، وعضو فاعل في خدمة مجتمعه، وملِم بالثقافة المعاصرة والقديمة، وبمعرفة بعض اللغات العالمية الحية، ويجيد التعامل مع التقنيات الحديثة، وملِم بأساليب تدريس تخصصه، ومتابِع لكل جديد من المعرفة العامة والمتخصصة.

وهناك صفات مكتسبة لعضو هيئة التدريس، وعليها يجب أن تركز برامج التطوير التي تتعلق بأداء عضو هيئة التدريس وقد أوردها الحلو (2009) على النحو الآتي:

1- المهارة العلمية: فعضو هيئة التدريس لا تقف معرفته في الحصول على درجة الدكتوراه، فاكتساب المعرفة وتطوير الخبرات العلمية مطلب هام لعضو هيئة التدريس، وتفرض تحديات العولمة عليه مواصلة الاطلاع على الجديد في تخصصه وتطوير الأداء، وأن يبتعد عن القناعة بأن ما تعلمه في الماضي يصلح لهذا العصر.

2- الخبرات التربوية: عضو هيئة التدريس إن كان تخصصه علمي أو إنساني، فهو تربوي بطبيعة الحال، ووظيفته لا تقتصر على إيصال المعرفة لطلبته، بل تتعدى ذلك إلى الاهتمام بالنمو الروحي والوجداني والاجتماعي للطلبة، لذلك فالمهارات التربوية تبقى مفتوحة المجال للإضافة عليها والتفاعل مع تجارب الآخرين.

3- الصفات والكفاءة الأخلاقية: يكتسب عضو هيئة التدريس أخلاقاً من بيئته ومجتمعه، إلا أنها لا تكفي في إطار ممارسة العمل الأكاديمي، فعليه امتلاك واكتساب وتطوير صفات أخلاقية مرتبطة بالتدريس والبحث العلمي، والعمل الإداري، لكي يحقق الجودة في العمل الأكاديمي.

وذكر عزب(2011) أنه على عضو هيئة التدريس أن يتمتع بمجموعة متنوعة من المهارات والقدرات وهي:

1- المعرفة الأكاديمية: وتعني المعرفة الواسعة في مجال تخصصه، وكذلك المعرفة بثقافة المجتمع، وقضاياه.

2- المعرفة المهنية: بمعنى القدرة على صياغة الأهداف، ونقل المعرفة للطلبة، واستخدامه لاستراتيجيات تدريس متنوعة وأساليب تقويم موضوعية.

3- السمات الشخصية: وهي مجموعة من الصفات والمميزات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية التي تساعده على التواصل مع الطلبة.

4- الثقافة العامة: وتعني الإلمام بثقافة المجتمع وقضاياه، وحاجاته وتطلعاته، وكذلك تنوعه الفكري والاجتماعي، وكذلك الاطلاع على ثقافات الشعوب المختلفة.

**تطوير أداء عضو هيئة التدريس**

يعد تطوير عضو هيئة التدريس جزءاً أساسيا من التطوير الجامعي، وبالتالي فهو يعتمد كثيراً على تحديد المشكلة التي يعاني منها أداؤه، والكشف عن أسباب تلك المشكلة ثم البحث في آليات التطوير الممكنة. ويعرف أداء عضو هيئة التدريس: بأنه محصلة الإنجازات والممارسات النظرية والتطبيقية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس في ظل الظروف والإمكانات المتاحة، بصرف النظر عما يستغرقه الأداء من الوقت والجهد (نصر،2005). ويعرف التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس: على أنه الجهود المخططة والهادفة، التي تركز على مهارات وقدرات عضو هيئة التدريس في أدواره التدريسية والبحثية والإدارية والمعلوماتية والذاتية، وتحديد طرق التنفيذ الملائمة، والتغلب على المعوقات التي تعترضها، وتعزيز فرص نجاحها(آل زاهر،2004).

كما يعرف نصر (2005) تطوير أداء عضو هيئة التدريس بأنه الوصول بالإنجازات النظرية والتطبيقية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس إلى أفضل صورة ممكنة، والتي تؤدي إلى تطوير كل عنصر من عناصر العملية التعليمية.

ويرتبط تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بمفهوم التنمية المهنية Faculty Professional Development ويتم بواسطتها، والتي يمكن من خلالها رفع مستوى أداء عضو هيئة التدريس في وظائفه الأساسية (التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع)، كما أنه يرتبط بمفهوم تنمية الموارد البشرية Human Resources Development وليس من أهداف الدراسة إيضاح العلاقات بين هذه المفاهيم، ولكن يوردها الباحث لكثرة استخدامات في الأدبيات التي تتعلق بمجالات تطوير الأداء.

حيث تُعرّف التنمية المهنية بأنها: عمليات مؤسسية منظمة لتدريب أعضاء هيئة التدريس وإعدادهم، وتستهدف رفع جودة التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، إضافة إلى مساعدتهم في النمو والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم الذاتية، باستخدام أساليب متنوعة لها صفة الشمول والتكامل والتكيف مع متغيرات العصر (الحربي،2006).

أما تنمية الموارد البشرية فيقصد بها: الاستخدام المتكامل للتدريب بغرض التنمية المؤسسية وتنمية المستقبل المهني لتحقيق فاعلية الفرد والمؤسسة (الشخيبي،2012).

ومن أهم أهداف التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية، تحسين الأداء الحالي ومعالجة نقاط الضعف الموجودة، ومن المؤكد أن نقاط الضعف لن يتم التعرف إليها إلا من خلال عملية التقويم الموضوعية، والتي تنتهج أساليب مختلفة في التقويم؛ مثل التقويم عن طريق الطالب، والزميل، ورئيس القسم، وعميد الكلية، ورئيس الجامعة.

ومع ذلك فهناك أسس تُبنى عليها عملية تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس؛ إذا تمعّن فيها عضو هيئة التدريس اقتنع بضرورة تحسين مهاراته التدريسية والبحثية، وخصوصاً إذا تناغمت هذه القناعة مع سياسة واضحة وعادلة تضعها مؤسسات التعليم العالي، وتركز على تنوع مجالات التطوير. وقد أورد وليام (William,1991) مجموعة من الأسس التي يجب الانطلاق منها في تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس وهي:

1- التطوير المهني: من خلال اكتساب مهارات الأبحاث المتطورة وتوسيع مجالات المعرفة.

2- التطوير التدريسي: من خلال الإلمام بأصول التدريس وتحسين مهارات التدريس ومواكبة التغيرات الجديدة في التدريس.

3- التغيير التنظيمي: من خلال الاهتمام بتطوير هياكل المكافآت والحوافز، وتطوير أنظمة وسياسات اللجان التطويرية وممارساتها.

4- النظرة لعضو هيئة التدريس كعالِم: من خلال توفير المنح التنافسية للأبحاث، وتيسير إمكانية السفر أو الدراسة، ومنح إجازات التفرغ العلمي وإجراء الأبحاث.

5- إتاحة الفرصة للاستفادة من مراكز التدريس المتوفرة، وورش العمل التي تقدّم لتطوير مهارات عضو هيئة التدريس.

6- تهيئة إمكانية استفادة أعضاء هيئة التدريس الجدد من زملائهم الأساتذة ذوي الخبرة وخصوصاً المتميز منهم.

ويرى المليجي (2011/ب) أن تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس يستند على مجموعة من الأسس والمبادئ وهي:

1-مبدأ الشمول: بمعنى أن يمتد نشاط التطوير ليشمل جميع أعضاء هيئة التدريس، بمختلف تخصصاتهم، وتنمية المهارات والكفايات الوظيفية.

2-مبدأ تعاقب الخبرات أو التقدم المنظم: بمعنى أن يتم توصيل الخبرات على وجه يضمن انتقال توقعات أعضاء هيئة التدريس إلى مستوى أعلىوبشكل يضمن تطوراً في أدائه.

3-مبدأ التدرج: ويرتبط بالمبدأ السابق ويعني أن يتم التدرج في تقديم المعلومات والمعارف الأساسية، ثم الانتقال إلى تطبيقات العمل البسيطة، ثم المشكلات الأكثر تشعباً وطرق علاجها.

4-مبدأ التكامل: ويقصد به التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية في جميع برامج التطوير المقدمة لأعضاء هيئة التدريس.

5-مبدأ الحوافز: وذلك عن طريق ربط التطوير بالحوافز المادية والمعنوية؛ وبذلك يكون هناك تنافس وإقبال على برامج التطوير؛ مما يؤدي إلى تحقيق أهدافها.

أما السلاطين (2014/أ) فقد أورد مجموعة من الأسس التي ينبغي أن يقوم عليها تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس وهي:

1-تنظيم دورات مستمرة لأعضاء هيئة التدريس لتزويدهم بالمعارف المتجددة، والتدرب على التقنيات التعليمية وأساليب البحث العلمي، واعتبار اجتياز تلك الدورات شرطاً مضافاً للترقية.

2-تنظيم برامج لربط أعضاء هيئة التدريس؛ بقطاعات الإنتاج، والخدمات، ومجالات العمل التطبيقي؛ من أجل اكتساب الخبرة، وإجراء البحوث الميدانية، وتقديم الاستشارات المتخصصة.

3-تنمية فرص البحث المشترك بين الأقسام والكليات، كوسيلة لفتح آفاق المعرفة المتكاملة لأعضاء هيئة التدريس.

4- تشجيع التدريس والتأليف المشترك، بحيث يشارك أكثر من عضو هيئة تدريس في إعداد المادة التعليمية.

5- إيجاد نظام متكامل لتقييم أعضاء هيئة التدريس، يقيس كفاءاتهم في التدريس وفي البحث العلمي وفي خدمة المجتمع،وفقاً للمعايير العالمية المعترف بها في هيئات التقويم والاعتماد الأكاديمي.

6- التدريب على استخدام الحاسب الآلي والوسائط المتعددة في التدريس والبحث العلمي.

كما يضيف عليمات (2012) مجموعة من الجوانب التي يجب على عضو هيئة التدريس التعرف إليها، ومنها:

1- الاتجاهات العالمية المعاصرة والتوجهات المستقبلية في مجال التعليم العالي.

2- الإلمام بتقنية الاتصالات والمعلومات واستخدامها في مجال تطوير التعليم.

3- اكتساب المعارف والمهارات العملية التي تتطلبها الوظيفة التدريسية والقيادية.

4- تنمية الاتجاهات السليمة نحو قيمة العمل الذي يقومون فيه من الناحيتين الوظيفية والاجتماعية.

5- تنمية المهارات الشخصية مثل إدارة الوقت والتخطيط اليومي لإنجاز الأعمال.

**مبررات تطوير أداء عضو هيئة التدريس:**

وظائف عضو هيئة التدريس تستدعي أن يكون على اطلاع مستمر بكل ماهو جديد في تخصصه أو التخصصات المرتبطة، إضافةً إلى أن العلوم الإنسانية من العلوم المتطورة والمتغيرة وتتطلب من المهتمين بها أن يكونوا على إطلاع مستمر على الأبحاث، والدراسات، والمؤلفات الحديثة. وتذكر الشخشير(2010) مجموعة من المبررات التي تُلزم الجامعات بالعمل على تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس فيها وهي:

1- التطوّر التقني وتوظيف تقنية المعلومات والاتصال وتقنيات التعليم في نظم التعليم وأساليبه، وذلك مايتطلب تطوير أعضاء هيئة التدريس في التعامل مع هذه المستجدات.

2- تحدي الجودة والاعتماد الأكاديمي الذي تخوضه الجامعات؛ يلزمها بتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس فيها، لتحقيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.

3- التغير الذي طرأ على دور عضو هيئة التدريس، وتحوله من التقليدية ونقل المعرفة إلى التوجيه والإرشاد للحصول على المعرفة.

ويؤكد الشخيبي (2012) على أن ما يميز عملية تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس، هو مقدرتها على الدمج المتكامل بين متغيرين أساسيين، هما متغير جودة الأداء الجامعي ومتغير التطوير، والمساهمة في بناء المقدرات والمهارات الوظيفية والمهنية والأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس، ويرجع الاهتمام بتطوير أعضاء هيئة التدريس للأسباب الآتية:

1- الإسهام في ردم الفجوة بين الأطر النظرية للتعليم الجامعي وبين التطبيق الفعلي لها.
2- الإسهام في تعزيز العلاقة بين القيادات الجامعية وأعضاء هيئة التدريس والطلبة.
3- العمل على الاستفادة من التقدم التقني في تطوير النظام الإداري، والأداء التدريسي والبحثي.
4- يُسهم تطوير أعضاء هيئة التدريس في زيادة ثقتهم، وينعكس على التزامهم الوظيفي.
5- توفير الفرصة لأعضاء هيئة التدريس للاستفادة من خبرات زملائهم، ومن الخبرات العالمية عن طريق التعلم العرضي.

**معوقات تطوير أداء عضو هيئة التدريس:**

عادة ما يأتي عضو هيئة التدريس إلى الجامعة وهو متوقد الحماس والحيوية، إلا أنه يحبط بفعل مجموعة من المعوقات التي ترتبط بمثلث المهنة الأكاديمية (التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع)، وبعض هذه المعوقات متعلقة بشخصية عضو هيئة التدريس، بحيث لا يبادر إلى تطوير ذاته، أو حضور البرامج التدريبية، أو المشاركة في الندوات والمؤتمرات، وقد تكون الأعباء التدريسية والوظيفية لها دور في ذلك؛ بحيث لا يجد عضو هيئة التدريس الوقت الكافي للتوفيق بين أعماله، وقد تتعلق المعوقات بطبيعة البرامج التطويرية بحيث لا ترتكز على مبدأ الاحتياجات التدريبية، أو تتعارض أوقات البرامج التدريبية مع جدول محاضرات عضو هيئة التدريس.

ويرى الدغشي (2009) أن هناك معوقات أخرى متعلقة بشخصية عضو هيئة التدريس، من حيث ضعف التأهيل والإعداد، وتدخل بعض الاتجاهات الفكرية والاجتماعية في اختياره وتعيينه، والمفهوم الخاطئ لدى البعض منهم بأن الحصول على الدكتوراه أو الأستاذية يمثل قمة المعرفة، وكذلك حرصهم على المناصب الإدارية التي تطغى على الوظائف الرئيسة لهم، ومعوقات أخرى خاصة بالمنهج وطرق تدريسه، وترتبط بضعف المضمون العلمي للمادة، كأن تكون تقليدية أو مستنسخة، وعدم ارتباطها بالطبيعة المجتمعية، وكذلك سيطرة نمط التدريس التقليدي.

ويذكر الخطيب (2004) أن معوقات تطوير أداء عضو هيئة التدريس تتلخص بالآتي:

1- العبء التدريسي المرتفع لعضو هيئة التدريس الجامعي.
2- طبيعة إعداد عضو هيئة التدريس.
3- الافتقار إلى تقويم ومتابعة عضو هيئة التدريس.
4- عدم توفر مهارة استخدام وسائل التقنية الحديثة من قبل عضو هيئة التدريس.
5- العلاقات السلبية والاتصال غير الجيد بين أعضاء هيئة التدريس.
6- عدم الإحساس بالرضا والأمن الوظيفي من قبل عضو هيئة التدريس.
7- عدم توفر القيادات الأكاديمية التي تدعم تأهيل عضو هيئة التدريس وتدريبه.

8- عدم توفر الحرية الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس.

كما أن هناك معوقات مرتبطة بالبحث العلمي وقد أوردها الرب (2010) على النحو الآتي:

1- عدم توجه الدول النامية لدعم البحث العلمي باعتبار أن الإنفاق عليه استهلاك للموارد.
2- عدم الاستقلال المالي والإداري للجامعات، وارتباط قراراتها البحثية بالممول الرئيس.
3- عدم موضوعية تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس، بحيث لا يراعي ارتباط البحوث بالتنمية.
4- قصور ثقافة البحث العلمي لدى بعض أعضاء هيئة التدريس والباحثين.
5- قصور مساهمة القطاع الخاص في تمويل البحث العلمي.

وقد تكون هناك معوقات أخرى تقل أو تزيد في قوة تأثيرها، وقد تختلف المعوقات بحسب الجامعة أو الدولة، إلا أن المعوقات بشكل عام تعرقل فعلياً مسيرة النمو العلمي المهني لعضو هيئة التدريس، وبالتالي فإنه لابد من أخذها بعين الاعتبار في أي عملية لتطوير أدائه.

وتتشكل وظيفة عضو هيئة التدريس في كل ما يسند إليه من أدوار جامعية، وما تنطوي عليها من أدوار وممارسات وأفعال وأنشطة، للقيام بالأداء المتوقع في مجال التدريس والبحث العلمي، وخدمة المجتمع والمشاركة في الإدارة. وبقدر الكفاءة التي يؤدي بها عضو هيئة التدريس دوره؛ تكون كفاءة الجامعة، وحتى يتم التأكد من ضمان جودة عضو هيئة التدريس لابد من الكشف عن قدرة عضو هيئة التدريس بالجامعة على ممارسة وظائفه الجامعية، لذا فأنسب طريقة للكشف هي تقويم هذا الأداء لمعرفة ما يعتريه من قصور، ليتم تلافيه ومعرفة ما يواجه عضو هيئة التدريس من معوقات ليتم التغلب عليها وليتم تعزيز أداءَه المتميز.

ويرتبط تطوير أداء عضو هيئة التدريس الجامعي بتقويمه، فمن خلاله يتم تزويد عضو هيئة التدريس بالتغذية الراجعة الإيجابية، التي تحفّزه لرفع مستوى أدائه، ويفيد تقويم أداء عضو هيئة التدريس في تطوير مستوى التدريس، ورفع كفاءته ومكانته، والاعتراف بالتميز في التدريس، والتقدير الإيجابي للمتميز من الأساتذة، وتشجيع الربط بين التدريس والبحث العلمي، وتعزيز الجانب الأخلاقي في المجتمع الجامعي، ومن الأسباب الرئيسة لضعف تأثير برامج التقويم أو عدم كفاءتها في معظم الجامعات؛ عدم ربطها بين التقويم وأنشطة التطوير (حداد،2004)، وأكدت نتائج الدراسة التي أجرتها الهويد (2013/1434) أن تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس يُسهم بدرجة كبيرة في رفع جودة التعليم الجامعي، وكذلك أكدت دراسة الكردي (2013) على أن تقويم عضو هيئة التدريس ضرورة ملحة لتحقيق جودة التعليم العالي، كما أن فاعلية التدريس الجامعي لا يمكن أن تتحدد بدون عمليات تقويم للأداء التدريبي لعضو هيئة التدريس، كما أشارت دراسة أبو الرب وقتاده (2008) أنه على مؤسسات التعليم العالي، الاهتمام بتقويم أعضاء الهيئة

التدريسية، ووضع الخطط اللازمة لتنفيذ ذلك، باعتباره أحد متطلبات تحقيق ضمان الجودة على مستوى المؤسسة، على أن يكون هذا التقويم منطلقاً من واجبات عضو هيئة التدريس.

وبما أن الاعتماد هو مكانة أكاديمية تمنح للجامعة مقابل استيفائها لمعايير محددة لجودة التعلم، وهذه المكانة تحصل عليها الجامعة بعد اجتيازها لعملية التقويم التي تقوم بها هيئة الاعتماد، وبالتالي فالتقويم يوضح مؤشرات التقدم وجوانب التطوير المطلوبة، كذلك عملية تطوير أداء عضو هيئة التدريس لا بد أن تنطلق من تقويم أدائه وتحديد احتياجاته المهنية، حتى يتم اتباع إستراتيجية محددة لرفع مستوى أدائه.

وتؤيد ذلك دراسة القرني وآخرون (2005) حيث أكدت الدراسة على أن تقويم أداء عضو هيئة التدريس يفيد في تحسين أدائه وزيادة فاعليته، وفي تطوير محتويات المادة العلمية ومضامينها، ويُسهم التقويم في الكشف عن درجة فاعلية الهيئة التدريسية والبرامج التعليمية، والتأكد من تقديم الخبرات اللازمة للطلبة، كما يمكن الاستفادة من تقويم أداء عضو هيئة التدريس في تصميم أنشطة التطوير والتأهيل لهم.

ويتضح مما سبق، أن تقويم عضو هيئة التدريس يُعد أحد المنطلقات الرئيسة لتطوير أدائه، وإذا ما تم تقويمه بطريقة مهنية تحفظ لعضو هيئة التدريس مكانته العلمية، وتحترم حريته الأكاديمية، وتحدد جوانب التميز والقصور لديه؛ فإنه سيكون أحد الطرق التي يتم من خلالها التعرف إلى جوانب تطوير أدائه، كما يُعد التدريب مكملاً للتعيين، فلا يكفي أن تقوم الجامعات بلختيار وتعيين أعضاء هيئة التدريس وفق ضوابط وشروط محددة مسبقاً، وإنما يجب إعدادهم وتنمية قدراتهم على أداء الأعمال والمهام المسندة إليهم، ومساعدتهم على اكتسابهم لخبرات جديدة، كما أنه يعد ضماناً للتنمية المهنية المستمرة.

والأداء الفعّال لأي موظف إنما هو محصلة تفاعل عوامل كثيرة أبرزها: كفاية الموظف ومتطلبات العمل الوظيفية) وبيئة التنظيم، ويمكن تلخيص ذلك بالمعادلة الآتية:

الأداء الفعال = كفايات الموظف × متطلبات الوظيفة × بيئة التنظيم (السكارنه،2011).

ويرتكز التدريب على الحاجات التدريبية، حيث تُعد منطلقاً مهماً في الإعداد لبرامج التطوير التدريبية، وتبرز أهمية تحديد تلك الحاجات من المبررات التي أوردها طعيمه والبندري (2004) على النحو الآتي:

1- تمثل الأساس الذي يقوم عليه تصميم البرنامج التطويري، حيث تحدد أولوية ما يجب تقديمه.

2- تسهم في تحديد توجه برامج التطوير لتحقيق أهدافها.

3- تساعد على معرفة ما تحدد من أهداف، ومن ثم تلافي أوجه التقصير في المستقبل.

**أساليب تطوير أداء عضو هيئة التدريس:**

حصول عضو هيئة التدريس على درجة الدكتوراه، لا يعني تمكنه من الكفاءات التدريسية والمهنية والاجتماعية والثقافية والشخصية، لذلك جاءت الحاجة إلى تطوير أعضاء هيئة التدريس أثناء القيام بعملهم عن طريق التدريب أثناء الخدمة. ومن أهم وسائل التطوير الحقيقي لأداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات على اختلاف رتبهم الأكاديمية: إقامة الندوات والمشاغل وورش العمل، وعقد المؤتمرات العلمية، وتبادل الزيارات، وتقديم الاستشارات المختلفة، وإجراء البحوث والدراسات، والاطلاع المستمر على كل جديد في تخصصه والتخصصات الأخرى، وحضور مناقشات الرسائل الجامعية، والاستفادة من شبكة الانترنت.

وهناك عدة أساليب متبعة لهذا الغرض وقد ذكرها راشد (2007) على النحو الآتي:

1- الأساليب الذاتية: وهي أساليب يقع معظمها على عضو هيئة التدريس نفسه، ومنها تنمية اتجاهاته الإيجابية نحو مهنته وتوسيع طموحاته الشخصية، والقراءة المتوسعة في تخصصه، والتخصصات الأخرى من خلال الكتب والدوريات العلمية، وقواعد البيانات الالكترونية.

2- الأساليب المهنية: وهي أساليب لا غنى عنها في تطوير أداء عضو هيئة التدريس كأستاذٍ ومعلمٍ ومربٍّ، وتتم من خلال التدريب وحلقات البحث والمناقشة والاجتماعات والمؤتمرات.

3- العوامل البيئية: وهي عوامل تختص ببيئة العمل الجامعي، وتؤثر في أداء عضو هيئة التدريس مثل الحرية الأكاديمية والحوافز والإمكانات الجامعية.

ويضيف المليجي (2011/ب) مجموعة من الأساليب المستخدمة في تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس وهي:

1- التدريب الفردي: ويهدف إلى تنمية مهارة عضو هيئة التدريس، عن طريق توجيهه إلى الطرق الصحيحة في أداء العمل، ويعتمد هذا الأسلوب على مبدأ فردية الاحتياجات التدريبية.

2- التدريب الجماعي: ويهدف إلى تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس بصورة جماعية، ويرتكز على مبدأ تأثير المجموعة على الفرد بحيث يتشجع للاشتراك في مجموعات التدريب.

3- التدريب القائم على الكفايات: وهو يعتمد على عدد من الكفايات منها: المعرفية والأدائية الوجدانية وكفايات نواتج التعلم.

4- التدريب من بعد: ويعتمد على توصيل الخدمة التدريبية إلى أعضاء هيئة التدريس وهم في أماكنهم، وهو منخفض التكاليف، ويستخدم الوسائط المتعددة وتشمل: برامج للتعلم الذاتي، والبث التلفزيوني أو الإذاعي أو حلقات الاتصال الشخصية ،أو الإرشادات المباشرة بواسطة الخبراء.

5- التدريب الافتراضي: ويتم من خلال بيئة عمل تمثل الواقع الحقيقي، وهو يخفض التكاليف، ويشجع المتدرب على المشاركة، ويوفر تغذية مرتدة فورية خالية من المخاطر.

كما أن هناك مجموعة من الأساليب المستخدمة في تطوير أداء عضو هيئة التدريس أوردتها الشخشير (2010) وهي:

1- البعثات أو المنح الدراسية: ويقصد بها إيفاد أعضاء هيئة التدريس المتدربين إلى جامعات، أو مراكز أو معاهد بحثية متميزة للتدرب على الأساليب الحديثة في مجالات التخصص.

2- البحث العلمي: ويقوم هذا الأسلوب على تفعيل مشاركة أعضاء هيئة التدريس في القيام بالأبحاث والدراسات المشتركة، والانضمام إلى اللجان المكلفة بتطوير التنمية المهنية الجامعية.

3- التدريب على استخدام التقنية الحديثة: وذلك عن طريق توظيفها في عمليات التدريس لمواكبة التغيرات المستمرة، مع التأكد من توفرها في الجامعة وترك الحرية في استخدامها لعضو هيئة التدريس.

كما أن هناك أساليب أخرى لتنمية أداء عضو هيئة التدريس ذكرها الشخيبي (2012) وهي :

1- التنمية من خلال زيادة المعرفة: وهي تعني القيام بالبحث العلمي، ونشر المعلومات والنتائج بين أعضاء هيئة التدريس.

2- التنمية الذاتية: ويتم ذلك من خلال عضو هيئة التدريس نفسه بالاطلاع على كل ما هو جديد في تخصصه عن طريق الوسائل التكنولوجية الحديثة، والإعداد المسبق للمحاضرات.

3- إكساب المهارات: ومنها مهارات التدريس والبحث العلمي، ويتم ذلك عن طريق تنظيم ورش العمل التي يتدرب من خلالها على تلك المهارات.

4- توفير الحرية الأكاديمية: وهي حرية عضو هيئة التدريس في اختيار ما يقوم بتدريسه ضمن السياسة العامة للجامعة، وكذلك حريته في إعداد البحوث، والتواصل مع الأكاديميين وأفراد المجتمع في الداخل والخارج.

5- نظام التعاقد الحر: وهو نظام معمول به في الجامعات المتقدمة ويتيح الفرصة لعضو هيئة التدريس التنقل بين الجامعات حسب سمعته الأكاديمية، وتتنافس الجامعات في التعاقد مع المتميز من أعضاء هيئة التدريس، وهو نظام بديل عن التعيين مدى الحياة.

6- إجازة التفرغ العلمي: وهي إجازة لمدة عام تنمح لعضو هيئة التدريس الذي يثبت جدارته في البحث والدراسة على أن يقضي هذه المدة خارج الدولة أو داخلها.

وتطوير أداء عضو هيئة التدريس ليس هدفاً بحد ذاته، ولكنه وسيلة لتحقيق أهداف متوقعة من التطوير، فالكثير من الجامعات المتقدمة في العالم حققت ما تطمح إليه من تميز عن طريق

الاهتمام بجودة عضو هيئة التدريس فيها. حيث أوجدت مراكز متخصصة لهذا الغرض، ووضعت خططاً إستراتيجية لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس فيها. ويرى الباحث أن البرامج الموجه لتطوير أداء عضو هيئة التدريس تشمل ثلاثة مستويات:- المستوى الأول ويخص عضو هيئة التدريس المبتدئ ويشمل، برامج مكثفة في طرائق التدريس ووسائله، وتقويم الطلبة والبحث العلمي والكتابة الأكاديمية وخدمة المجتمع، ومعرفة أنظمة العمل وأخلاقياته. والمستوى الثاني ويخص عضو هيئة التدريس قليل الخبرة والذي لم تتجاوز خبرة (5) سنوات، ويشمل برامج لتعزيز مهارة الكتابة الأكاديمية، واستمرارية البحوث العلمية المتميزة، والنشر في المجلات العالمية، وتوظيف التقنية الحديثة في التدريس لتطوير قدرات الطلبة. والمستوى الثالث ويخص عضو هيئة التدريس الخبير، ويشمل برامج تحافظ على المستوى الرفيع الذي وصلوا إليه، وتشجعهم على البقاء في الجامعات، والاستفادة منهم كمستشارين لمؤسسات المجتمع، وعدم إرهاقهم بمقررات تدريسية.

## تجارب عالمية وعربية في تطوير أداء عضو هيئة التدريس:

تهتم الكثير من مؤسسات التعليم العالي على مستوى العالم بتطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس فيها، لقناعة القادة الأكاديميين في تلك المؤسسات بأن جودة عضو هيئة التدريس مؤشر على جودة الجامعة، وللدول المتقدمة تجارب متميزة في هذا المجال.

حيث شهد التعليم الجامعي محاولات محدودة في العقد الرابع من القرن العشرين لتطوير التدريس الجامعي. ففي جامعة هارفارد قدمت محاولة لتدريس مادة متخصصة عن التدريس الجامعي من عام 1947 إلى عام 1957 ثم أُعيد تقديمها بشكل أفضل في عام 1962، وإلى الستينيات الميلادية لم تحظ قضية الإعداد المهني لعضو هيئة التدريس الجامعي بالعناية فضلا عن العمل على زيادة تأهيله للوظائف التي يقوم بها، وذلك للاعتقاد السائد بأن حامل شهادة الدكتوراه على درجة من العلم تمكنه من أداء مهامه، والنظر إلى أن مرحلة التعليم الجامعي لا تتطلب معرفة تربوية من عضو هيئة التدريس، واعتبار أن الحرية الأكاديمية في مرحلة التعليم الجامعي تتنافى مع التقيد بطرق وأساليب تدريس معينة (حداد،2004).

ومع تعدد وظائف الجامعة، سارعت الجامعات العربية والعالمية إلى الاهتمام بالجوانب التطويرية لأداء أعضاء هيئة التدريس فيها، وفي ما يلي عرض لبعض هذه التجارب.

### التجربة البريطانية:

تُعد الجامعات البريطانية من أوائل الجامعات التي اهتمت بتطوير أداء عضو هيئة التدريس، ومن بداية الستينيات عملت معظم تلك الجامعات على تأسيس مراكز متخصصة للتطوير والتدريب

الخاص بأعضائها، مع التركيز على المهارات الفنية، مثل استخدام الحاسب الآلي، واستخدام وسائل التعليم المناسبة، والمهارات المهنية مثل الإعداد التربوي والأساليب الحديثة للبحوث، والتدريبات العملية على المهارات ذات الصلة بالتدريس وتطوير المنهج والتقويم (الشخيبي،2012). وتقوم الجامعات البريطانية منذ الثمانينيات من القرن العشرين بتنفيذ برامج تنموية مهنية لأعضاء هيئة التدريس، مثل التدريب على المحاضرات وبحوث المؤتمرات والإشراف وإدارة المشاريع والاستشارات وحل المشكلات (حداد،2004).

وقد وضعت وزارة التعليم العالي في بريطانيا، هيئة مسؤولة عن تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في عام 1997 تسمى: وكالة تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي Higher Education Staff Development Agency (HESDA) ومقرها الرئيس في جامعة شيفيلد (Sheffield) ومن أهدافها: تقديم الدعم المادي والمعنوي لإقامة البرامج التدريبية والتطويرية لأعضاء هيئة التدريس الجدد، ومن هم على رأس العمل في الجامعات البريطانية المختلفة، وتشجيع التواصل بين أصحاب المهنة الواحدة، وطباعة ونشر البحوث العلمية(السميح،2005).

وهناك العديد من البرامج التي تقدمها الجامعات البريطانية لتطوير أداء أعضائها، وهي بحسب ما أورده حداد (2004) على النحو الآتي:

1- برامج التدريس: وتشمل مهارات التدريس، ومهارات استخدام الوسائل السمعية والبصرية.

2- برامج التقويم: وتشمل معنى التقويم وفوائده ومشكلاته وخطة التقويم وأنواعه.

3- برامج الاتصال: ويشمل وسائل الإعلام وعملها، ودور المكتب الصحفي بالجامعة، وكيفية كتابة التقارير، والرد على الاستفسارات والمقابلات، والتعامل مع الإذاعة والتلفاز.

4- برامج المناصب: وهي تقدم للأكاديميين وغيرهم وتشمل تاريخ الجامعة وهيكلها، وإجراءات الأمن والنظام في الجامعة، ووظائف اللجان المختلفة، وآليات التمويل وإجراءات الصرف.

5- برامج الفعالية الشخصية: وتشمل وضع الأهداف وتخطيط العمل، وتحديد الأولويات، وتحديد نقاط القوة والضعف، وإدارة الوقت، وإدارة الصراع بين الأفراد.

6- برامج التأهيل: وهي برامج يتم تقديمها لأعضاء هيئة التدريس الجدد.

كما أن هناك ما يعرف بالتأهيل المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات البريطانية والأمريكية من خلال انخراطهم في برنامج لمدة عام أو عامين، حيث تقدم للدارس المعرفة المتخصصة في مجال التدريس والتعليم والتقويم، ثم يعطى في النصف الثاني الفرصة لتطوير مقرراته وما سوف يعلمه لطلبته. ويهدف البرنامج إلى تحويل عضو هيئة التدريس، لباحث مطوِّر

لطرائق تدريسه وتصميم مقرراته، وفي نهاية البرنامج تقدم له شهادة تمكنه من الالتحاق بأية جامعة وهي بمثابة رخصة لمزاولة المهنة (الشخشير،2010).

وتتنوع الأساليب المستخدمة في تطوير أعضاء هيئة التدريس في الجامعات البريطانية، فهناك المحاضرات والمناقشة والتدريب العملي، واستخدام الأجهزة السمعية والمرئية والمطبوعات، وإعداد المشاريع كخطة محاضرة تدريسية أو مناقشة بحث. وتُلزم برامج التطوير البريطانية عضو هيئة التدريس بدفع غرامة مالية في حال عدم حضوره البرنامج بعد التسجيل(حداد،2004). وتقدَّم تلك البرامج بناءً على تقييم احتياجات التطوير المتعلقة بأداء أعضاء هيئة التدريس، وتستخدم طرقاً مختلفة لذلك مثل التقييم، ولجان الجامعة، ومنسقي العمل بالأقسام الأكاديمية، والتغييرات الخارجية مثل توظيف التعليم الإلكتروني في التعليم (الشخيبي،2012).

## التجربة الأمريكية:

تسابقت الجامعات الأمريكية بعد الجامعات البريطانية في السبعينيات لتأسيس مراكز تطوير التدريس، وتنمية أعضاء هيئة التدريس فيها. وفي الثمانينيات بدأ التوسع في ذلك ليشمل التطوير التعليمي والتنظيمي والشخصي، وهي المكونات الأساسية لأي برنامج فعال لتطوير أعضاء هيئة التدريس. وقد أعدت جامعة هارفارد (Harvard University) مساقات في التدريب الجامعي واستحدثت جامعة ميتشجن (University Of Michigan) مراكز للبحوث حول التعليم الجامعي وتعلم مهارات الحوسبة، وبرامج تعليم اللغات الأجنبية (الشخشير،2010). وتقدم جامعة مونتكلير (Montclair University) في أمريكا برنامجاً لجميع أعضاء هيئة التدريس، يُلزَمون فيه بالحضور لمدة عام كامل، بواقع جلسة كل أسبوعين لمدة ساعتين مع أحد الخبراء من أعضاء هيئة التدريس، ليتعرفون من خلال هذه الجلسات على الخدمات الإدارية والخدمات المساندة، واكتشاف جوانب التدريس، وتطوير المستقبل الوظيفي، وتعريفهم بثقافة الجامعة، وتدريبهم على أفضل الممارسات في التعليم الجامعي (الشخيبي،2012).

وتستخدم الجامعات والكليات الأمريكية نماذج متكاملة لتطوير أداء عضو هيئة التدريس ومن هذه النماذج، نموذج بيرجوست وفيليب Bergquist and Phillip للتنمية المهنية والمذكور في الشخيبي (2012) والذي يركز على أربعة عناصر أساسية:

1- التنمية الشخصية: Personal Development وهي قيام عضو هيئة التدريس بمحاولة زيادة الوعي بالذات على المستوى الفردي بهدف بناء علاقات تفاعلية مع الآخرين.

2- التنمية التعليمية: Instructional Development وهو برنامج لمساعدة أعضاء هيئة التدريس على التمكن من أساليب التدريس المختلفة واستخداماتها.

3- التنمية المؤسسية: Organizational Development ويستهدف هذا البرنامج تمكين أعضاء هيئة التدريس من أداء الوظائف المؤسسية بفاعلية مع الاهتمام بالطابع الإنساني.

4- التنمية المجتمعية: Community Development ويهتم بالمجتمع الذي تعمل في إطاره الجامعة، من حيث الثقافة والحاجات الملحة والظروف المحيطة.

ويلاحظ أن برامج تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات البريطانية والأمريكية، تركز على التنمية المؤسسية التي تعزز الانتماء المؤسسي لدى عضو هيئة التدريس، وشعوره بالرضا الوظيفي، مما ينعكس على جودة أدائه للأعمال المطلوبة منه، وكذلك تركز على الجانب التعليمي الذي يمكن عضو هيئة التدريس من تقويم المنهج وتطويره، وتقديمه بطرق تدريس مناسبة لطبيعة الطلبة، وكذلك تمكنه من أساليب تقويم الطلبة، وتوظيف التكنولوجيا في التعليم. إلا أن الجامعات الأمريكية تميزت بالتركيز على التطوير الشخصي لعضو هيئة التدريس، وكذلك برامج التطوير المتعلقة بالمجتمع المحلي. وقد استفاد الباحث من هذه التجارب والخبرات في بناء التصور المقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، وتضمين بعض البرامج والوسائل المستخدمة بالإضافة إلى جوانب التطوير المستهدفة لدى عضو هيئة التدريس.

**التجربة العربية:**

في أغلب الجامعات العربية لا يهتم أعضاء هيئة التدريس بالبرامج التي تدعو إلى التخلي عن طريقة التدريس التقليدي، معتمدين بذلك على مبدأ الحرية الأكاديمية، وتتحمل إدارة الجامعات جزءاً من المسؤولية، فلا وجود للربط بين أداء عضو هيئة التدريس في مختلف المجالات وبين الترقية والإجازات والمكافآت، بل إنها تجبر أحياناً عضو هيئة التدريس على الاهتمام بالبحث أكثر من اهتمامه بالتدريس، وذلك بالاعتماد على البحث العلمي كمعيار رئيس للترقيات العلمية(شحادة،2010). ومع ذلك فهناك عدة تجارب عربية على مستوى الجامعات في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، سعياً منها لتطوير أدائهم، ورفع كفاءتهم التدريسية والبحثية وخدمة المجتمع للارتقاء بالعمل الجامعي. وأشارت بعض الدراسات إلى ضرورة إنشاء مراكز لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس، مثل دراسة علي(2004) التي أكدت أهمية وجود وحدات للتطوير التعليمي، بحيث تكون لها سياسة مدونة لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس، وتدعمها الإدارة العليا، ولها خطط وبرامج، ومنسقون لديهم الوقت والصلاحيات الكافية للعمل على تقديم الدورات، والحلقات الدراسية، والنصح والمشورة للهيئة التدريسية.

وتعد جامعة عين شمس؛ أولى الجامعات المصرية التي قامت بتنظيم دورات تدريبية لإعداد عضو هيئة التدريس والانتقال بالدورات إلى مختلف كليات الجامعة (الشخشير،2010)، وتقوم

الجامعات المصرية بتخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية ضمن مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس، والقيادات الأكاديمية، ويمثل هذا المشروع نقلة نوعية في التعليم العالي المصري، وفي إستراتيجيات التدريس المستخدمة، وتنمية المهارات القيادية والمهنية، وكذلك توظيف التقنية في التعليم(سلامه،2011).

وفي الأردن أنشأت الجامعة الأردنية مكتباً لتطوير العملية التدريسية، وحددت له عدداً من الوظائف التي يقوم بها، وعقدت الجامعة ورش عمل، ونشاطات تربوية داخل الجامعة وخارجها، من أجل ضمان تطوير أداء عضو هيئة التدريس، أما في دول الخليج العربي فتعد جامعة قطر أولى الجامعات الخليجية التي تعاملت مع قضية تطوير الأداء لأعضاء هيئة التدريس، فأنشأت وحدة لتطوير التعليم الجامعي، وطورت هذه الوحدة بدخولها مرحلة جديدة للتطوير من خلال الأقسام العلمية، وأنشأت جامعة الإمارات المركز المهني لتنمية أعضاء هيئة التدريس عام 1990، ويقدم هذا المركز برامج خاصة لإعداد أعضاء هيئة التدريس الجدد والقدامى، ومن أهم تلك البرامج؛ ما يتعلق بتطوير طرق التدريس الفاعلة، وتقويم الطلبة، واستخدام مهارات التعليم المصغر (الشخشير،2010).

وفي المملكة العربية السعودية، كانت البداية في عام 1989 في جامعة الملك عبدالعزيز حيث نظمت دورتين متتاليتين للأساتذة المساعدين حديثي التعيين، وذلك بالتعاون مع جامعة واشنطن. وكانت الدورة الأولى بعنوان"ديناميكية التدريس الفعال" والثانية بعنوان "التقويم الجيد". ثم توالى الاهتمام بتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبدالعزيز، حيث بدأ في عام 1991 التوسع في تنظيم الدورات خلال كل عام دراسي، لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس. ونظمت خلال ذلك العام (11) دورة تدريبية (الحداد،2004). وأنشأت الجامعة مركزاً للتطوير الجامعي عام 1996، كما أنشأت جامعة الملك فهد للبترول والمعادن مركز التطوير الأكاديمي عام 2001 بهدف الإبداع في التدريس والبحث العلمي، ولضمان الجودة في البرامج التعليمية والإرشاد الأكاديمي (الشخشير،2010).

وطرحت وزارة التعليم العالي السعودية مشروع تنمية الإبداع والتميز لأعضاء هيئة التدريس عام 2007، والذي يهدف إلى رفع كفاية الهيئة التدريسية في الجامعات السعودية، في مجالات التدريس الجامعي، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، وتشجيعهم على الاتصال والتعاون مع المؤسسات الجامعية المرموقة في العالم، ومن المهارات التي يركز عليها هذا المشروع: التعليم والنشر الإلكتروني، ومهارات التدريس الفعال، ومهارات البحث العلمي والتحليل الإحصائي، ومهارات التواصل، ويأخذ البرنامج مسارين: الأول: خارجي بالتعاون مع عدد من بيوت الخبرة

والمراكز العالمية المتقدمة، والثاني: داخلي وتقام دوراته في الجامعات السعودية على أيدي خبراء ومتخصصين محليين ودوليين، ويقوم هذا المشروع على أربعة أسس هي:

1-التطوير المهني: ويقصد به تطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس ومهاراتهم في المهام التدريسية، والبحثية عن طريق مجموعة من البرامج والنشاطات وورش العمل والندوات.

2- تنمية الإبداع والتميز: حيث أن ما تفخر به أي جامعة هو تميز عضو هيئة التدريس، وليتحقق ذلك لابد من توافر البيئة التي تعزز الإبداع.

3-توفير البيئة الأكاديمية الجاذبة: بحيث يشعر عضو هيئة التدريس بأنه يعمل ضمن مجتمع متآلف يشترك في النشاطات الثقافية، والاجتماعية، والتعليمية، والترفيهية، التي تدعم بقاءه في الجامعة.

4-تقديم المشورة المهنية: وتتم بين أعضاء هيئة التدريس عن طريق تزامل عضو هيئة التدريس الجديد مع عضو هيئة تدريس خبير في الجامعة، حيث يقدم لزميله الدعم المعنوي والمهني (وزارة التعليم العالي، 2012/ج).

والمتمعن لهذه الأسس يجد أن العنصر البشري هو الجوهر الذي تنطلق من خلاله، وعليه يقع العبء الأكبر وخصوصاً عضو هيئة التدريس، ولعل هذه الأسس تكون حافزاً وموجهاً للجامعات لإعادة النظر والتفكير في البرامج المطروحة لتطوير عضو هيئة التدريس، وذلك بدراستها وتطويرها بما يتلاءم مع احتياجاتهم التطويرية، ووضع خطط إستراتيجية قصيرة وطويلة المدى لتحقق هذه البرامج أهدافها، وتسهم في تطوير التعليم العالي بما يواكب التطورات العلمية الحديثة التي فرضت أدواراً جديدة لمؤسسات التعليم العالي، حيث أن النجاحات التي حققتها الجامعات الغربية، إنما يعود إلى التخطيط الدقيق والسياسات الواعية التي تسيّر أعمال تلك الجامعات، والمتأمل في واقع برامج ومجالات تطوير أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي السعودي، يجد أن هناك قصوراً في التخطيط المؤسساتي المستمر لهذه المجالات، إذ يقتصر الأمر على إجراء بعض الدورات، أو الندوات، أو المحاضرات التي يؤخذ عليها ضعف التنظيم وسرعته، ولا تراعي احتياجات تطوير الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس، ولا يمكن أن تنتقل برامج التعليم العالي إلى تحقيق الجودة، دون الاهتمام المباشر بعضو هيئة التدريس، فهو الذي يتولى التخطيط والإعداد والتنفيذ لبرامج التعليم العالي، ويبقى الدور المنتظر من الجامعات السعودية؛ أن تعمل على الارتقاء بسياساتها وأنظمتها ومنسوبيها سعياً لتحقيق ضمان الجودة في العمل.

## ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي

لم تعد الجودة والاعتماد الأكاديمي أمراً شكلياً لمؤسسات التعليم العالي، وإنما ضرورة ملحة تفرضها التغيرات المتلاحقة، حيث يعد الاعتماد الأكاديمي وسيلة لتحقيق الجودة والتأكد من وجودها، وبينهما علاقة شرطية فتحقق الجودة يعني تتحقق الاعتماد الأكاديمي.

يرتبط فكر الاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي ارتباطاً وثيقاً بمبادئ إدارة الجودة وضمانها والتي تتفاعل في مضمونها وعملياتها ومخرجاتها، كما يرتبط فكر الاعتماد مع مفاهيم أخرى متوازية معه كالاعتراف بالشهادات أو تراخيص مزاولة المهن (الخطيب والخطيب،2010). وتُعد الجودة والاعتماد الأكاديمي مفهومين متلازمين تم توظيفهما في الجامعات ذات السمعة العلمية المميزة، إلى أن أصبح منهجاً واسع الانتشار في الدول المتقدمة، إلا أن تطبيقاته على مستوى الدول النامية ومنها الدول العربية لا تزال تجربة غير مكتملة النضوج (صائغ،2007).

أما الجودة في التعليم الجامعي فهي: ترجمة رغبات وتوقعات المستفيدين من المؤسسات التعليمية الجامعية إلى مجموعة من الخصائص والسمات التي تعبر عن مدى استيفاء المدخلات والعمليات والمخرجات للمستويات التي تتطابق مع توقعاتهم، وتحقق رضاهم عن الخدمات المقدمة لهم، بعد تحديد الرسالة ووضع الأهداف طبقاً للمواصفات القياسية للأداء وليس الإنجاز فقط(Corak,1993).

ويمكن الحكم على وجود الجودة من خلال تحقق مجموعة من المعايير التي يتم الاتفاق عليها عالمياً، وتتضمن هذه المعايير تحسين المناهج وتطويرها وكسب رضا المستفيدين من التعليم العالي، وتحسين نوعية الأداء وتطويره، وهنا لابد من أخذ آراء الطلبة بعين الاعتبار كونهم المستفيد الأول من الجامعة وذلك عن طريق دراسة اتجاهاتهم وميولهم وتطلعاتهم. وكذلك حاجات المجتمع ومشكلاته ومتطلبات سوق العمل، حتى يتم تأهيل الطلبة له في بيئة تعليمية مريحة. ويعد ضمان الجودة من الآليات التي تهتم بخلو الأداء من الأخطاء عن طريق تعرف طرق وأساليب الأداء الصحيح، ومعرفة الأخطاء المحتملة مسبقاً ليتم تلافي الوقوع فيها.

حيث يعرف ضمان الجودة بأنه: مجموعة من الإجراءات التي تقيس درجة مطابقة منتج ما؛ لمجموعة من المعايير المحددة مسبقاً، وقد تؤدي إلى تعديل في عمليات الإنتاج ليصبح المنتج أكثر اتفاقاً مع المواصفات المرسومة، ويختلف نظام ضمان الجودة عن الاعتماد حيث يعتبر الأول متطلب أساسي للأخير (إمام وأحمد،2011). كما أن ضمان الجودة هو أحد أنظمة الجودة التي تستند على المدخل الوقائي بهدف تحسين المنتجات والمخرجات وتجويدها من خلال التركيز على المنتج وتصميم العمليات، ويتطلب ذلك الانتقال من الاعتماد على الرقابة إلى المدخل الوقائي من

خلال مجموعة من الأساليب الجديدة، وتغيير في نمط الإدارة وطريقة التفكير، ويقصد بضمان جودة التعليم: بأنه تلك العملية الخاصة بالتحقق من أن المعايير الأكاديمية المتوافقة مع رسالة المؤسسة التعليمية قد تم تحديدها وتعريفها وتحقيقها على النحو الذي يتوافق مع المعايير المناظرة لها، سواءً على المستوى المحلي أم العالمي (المليجي،2010).

ويحدث في كثير من الأحيان الخلط بين ضمان الجودة وضبط الجودة، حيث يعد ضمان الجودة عملية مراجعة المنتجات بناءً على المعايير المحددة، ويعتمد ضبط الجودة على مدخل الإصلاح أو التصحيح أو حل المشكلة، بينما يتبنى ضمان الجودة المدخل الوقائي الذي يعني توقع احتمالات الخطأ وتلافيه قبل حدوثه، وبذلك يقل الفاقد وتزيد الإنتاجية، لأنها تهتم بتنفيذ العمل بصورة صحيحة من المرة الأولى (العجرش،2015).

ويمكن الوصول إلى ضمان الجودة عبر رصدها داخلياً وخارجياً، ومن وسائل رصدها خارجياً الاعتماد الأكاديمي والتقييم والمراجعة الأكاديمية، أما رصد الجودة داخلياً فيتم عبر إجراءات تنفذها مؤسسات التعليم العالي لتقدير جودة خدماتها ذاتياً.

**أ- رصد الجودة خارجياً:**

وتشترط هيئات التقويم والاعتماد الأكاديمي تقويم التعليم كأحد مداخل الجودة، حيث أنه يشير إلى درجة تطبيق المؤسسة التعليمية لمعايير ضمان الجودة الموضوعة، ومن ثم تأهيلها للاعتماد الأكاديمي إذا تم التأكد من تطبيقها لمعايير الجودة، وهناك ثلاثة مفاهيم متقاربة لابد من التفريق بينها وهي التقييم Assessment والاعتماد Accreditation والمراجعة الأكاديمية Academic Audit وهي ثلاثة مداخل أساسية تم تطويرها لضمان الجودة وتظهر الفروق الجوهرية بين هذه المداخل على النحو الآتي:

1- الاعتماد: Accreditation حيث يقرر الاعتماد وجود الحد الأدنى من المعايير التعليمية في المؤسسة أو البرنامج التعليمي، ويشمل كل من الأهداف وإنجازها، كما يقرر ما إذا كانت الأهداف مناسبة لمستوى المؤسسة، وما إذا كانت المصادر متاحة لإنتاج مخرجات مرغوبة. والاعتماد محك مرجعي فهو يتقيد بمقارنة الأداء وفقاً لمعايير محددة مسبقاً من قبل هيئة الاعتماد (سان و كونغ،2012).

2- التقييم: Assessment تدرس عمليات التقييم الجودة في مجالات معينة مثل الجودة البحثية أو التعليمية، وقد يأتي التقييم قبل أو بعد الاعتماد ليعطي أحكاماً عن مستويات الجودة الأكاديمية، أكثر من أحكام مزدوجة عن مقابلة الحد الأدنى من المعايير. وغالباً ما يكون موجهاً لمستوى مقرر أو برنامج لتقييم أدائه التنفيذي. كما يمكن أن يتم التقييم بواسطة هيئة خارجية، أو بواسطة

المؤسسة التعليمية نفسها. ونتائج التقييم عادة ما تكون عامة وتصدر بطريقة تسمح بالمقارنة بين المؤسسات.

3- المراجعة الأكاديمية: Academic Audit تجري المراجعة الأكاديمية بواسطة مراجعين نظراء خارجيين لمراجعة ضمان الجودة الداخلية وقياس أنظمة التحسين، على خلاف التقييم، فالمراجعة لا تقيّم الجودة فهي تركز على العمليات والطرق التي تنتج عنها الجودة. والمراجعة الأكاديمية لا تركز على المعايير الأكاديمية أو تقرر جودة مخرجات التعلم والتدريس، ولكنها تقوّم كيف تنفذ المؤسسة التعليمية المعايير الأكاديمية، ودورة المراجعة الأكاديمية أقصر من التقييم لأنها بسيطة وغير معقدة (أحمد وحسين، 2009).

**ب- رصد الجودة داخلياً:**

وهو يركز على الفحص والمساءلة الداخلية، وعلى غرار الاعتماد الذي يتم إما على المستوى المؤسسي أو البرامجي، فإن رصد الجودة داخلياً يتم على المستويين، وهناك ممارسات شائعة مثل تشكيل الفرق الاستشارية وحضور مفتشين خارجيين ووضع أسس مقارنة دولية، وتحديد أفضل الممارسات والتدقيق الداخلي لإجراءات الجودة (سان وكونغ، 2012)

وهناك علاقة وثيقة بين الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة حيث يمكن تعريف ضمان الجودة بأنه: تصميم وتنفيذ نظام يتضمن سياسات وإجراءات محددة للتأكد من الوفاء بمتطلبات الجودة. والتي تتضمنها المعايير التي تضعها هيئات الاعتماد الأكاديمي، ويتم قياس وتقييم الأداء تحت مظلة الجودة، أما الاعتماد الأكاديمي: فهو من يضمن جودة المؤسسات التعليمية وكذلك جودة مخرجات المؤسسة، كما يرتبط الاعتماد بضمان الجودة ارتباطاً قوياً لأن الهدف من الاعتماد هو دفع المسؤولين من أجل القيام بالإجراءات الكفيلة بتحسين الأداء، وهما يتفقان في أنهما يركزان على التوافق بين المدخلات والمخرجات، ودرجة التوافق بين الأهداف والإمكانات والمساءلة والمحاسبية (المليجي،2010).

لذلك فالاعتماد الأكاديمي هو أحد أهم استراتيجيات ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، فهو ليس هدفاً بحد ذاته، إنما وسيلة توصل إلى مجموعة من الأهداف التي تعكس الجودة والتميز، ويعتمد ضمان الجودة على التغذية الراجعة الناتجة من الاعتماد الأكاديمي، فهما عمليتان متلازمتان وتؤديان إلى تحسين وتطوير وتميز مؤسسات التعليم العالي (العجرش،2015). ويعد ضمان الجودة أحد المطالب الرئيسة للاعتماد الأكاديمي الذي يستند على التقويم الشامل لعناصر ومكونات المؤسسة في فترة زمنية محددة، وقد يؤدي ذلك إلى حصول المؤسسة على شهادة

للاعتراف بأهليتها، أو الاعتراف بأن برامجها تخضع للمعايير الأكاديمية المحددة من قبل هيئات الاعتماد (المليجي،2010).

ويتبين مماسبق أن تحقيق الجودة يعد محوراً جوهرياً لتحقيق فعالية الأداء الأكاديمي، وذلك من خلال خطة محددة ومنظمة لمنع حدوث أي مشكلات في جودة الخدمة، والتي تمثل ضمان الجودة الداخلي، في حين يمثل الاعتماد الأكاديمي ضمان الجودة الخارجي، ومتى ما تساوى طرفي المعادلة الرياضية (ضمان الجودة الخارجي = ضمان الجودة الداخلي) دل ذلك على تطبيق متطلبات الاعتماد الأكاديمي، وتطابق التقييم الذاتي والخارجي لبرامج الجامعة وبذلك يتحقق الاعتماد الأكاديمي تلقائياً.

**مفهوم الاعتماد الأكاديمي:**

الاعتماد الأكاديمي نشاط علمي تقوم به مؤسسة أو هيئة متخصصة بهدف النهوض بمستوى مؤسسات التعليم العالي، وهو من أدوات ضمان جودة المؤسسات التعليمية وبرامجها، وهناك العديد من المفاهيم للاعتماد الأكاديمي سيتم عرضها على النحو الآتي:

يتضمن المعنى اللغوي للاعتماد الثقة بالشيء، والثقة بالأمر تتطلب التحقق من مصداقيته بناءً على مواقف سابقه وشواهد تؤكد ذلك، حيث يعني الاعتماد في اللغة: القبول والموافقة على التنفيذ (ابن منظور،1990). وهو " الإجازة أو الإقرار والموافقة على شيء من الأشياء، كأن يُجاز فرد للتدريس، أو الإقرار والموافقة لجهة أو مؤسسة تعليمية للقيام بنشاطات تعليمية بعد أن توافرت لها الشروط أو المعايير الواجب توافرها للقيام بمثل هذه المهام" (الشخيبي،2012،11).

ويعرّف الاعتماد الأكاديمي: بأنه مكانة أكاديمية أو وضع أكاديمي علمي يمنح للمؤسسة التعليمية أو البرنامج الأكاديمي مقابل استيفاء المؤسسة لمعايير جودة التعليم المقدم، وفق ما يُتفق عليه مع مؤسسات التقييم والاعتماد التربوية (مجيد، الزيادات،2008). ويعني أيضاً : أنّ متطلبات الجودة قد تم تحقيقها، ويتم الاعتماد الأكاديمي لجميع المؤسسات التعليمية وبرامجها، كما أنّ اعتماد البرامج مرتبط مباشرة بإصلاح دراسات البكالوريوس والماجستير، والتي تهدف إلى ضمان جودة ووضوح ومصداقية الدرجات العلمية الجديدة (النشاش، 2006).

كما يعرف الاعتماد الأكاديمي بأنه: مجموعة من العمليات أو الإجراءات أو المعايير التي تقوم بها هيئة الاعتماد الأكاديمي، أو الجهة المنوط بها من أجل التحقق من أن مؤسسة ما قد تحققت فيها المعايير المحددة سلفاً، وتتوافر لديها الإمكانات البشرية والمادية بما يتناسب مع الأهداف التي تسعى هذه المؤسسة لتحقيقها (المليجي،2011). وهو العملية التي يتم بواسطتها الاعتراف ببرنامج أو مؤسسة تعليمية بناءً على معايير متفق عليها، ويتضمن الاعتراف أن

البرنامج أو المؤسسة التعليمية يتحقق فيها المستوى النوعي من التعليم لمقابلة الأهداف المتوقعة من ذلك البرنامج أو تلك المؤسسة التعليمية (داوود،2012).

ويلاحظ من التعريفات السابقة بأن الاعتماد الأكاديمي يختلف بحسب الاتجاهات الفكرية، إلا أن جميع التعريفات تتفق بأنه عملية تقييم للجامعات وبرامجها، إما بشكل كلي أو جزئي. وبالتالي فهو إقرار بثقة الجهة التي تقدم الاعتماد الأكاديمي في وصول المؤسسة التعليمية أو أحد برامجها، إلى مستوى عال من الجودة عن طريق وفائها بمجموعة من المعايير المعتمدة من قبل تلك الجهة، كما أنه يعتمد اعتماداً كلياً على تحقيق ضمان الجودة، عن طريق الالتزام بما هو محدد، ويتم الحكم عليه عن طريق التقويم المحلي أو الخارجي، مما يكسبها صفة الاعتماد الرسمي والثقة من المجتمع المحلي، ومهما كان الاختلاف حول تحديد مفهوم الاعتماد الأكاديمي فهو لا يخرج عن كونه مجموعة من الإجراءات والأنشطة التي تهدف إلى التحقق من تطبيق معايير متفق عليها مسبقاً، والذي يدل تحققها على جودة العمل في مؤسسات التعليم العالي.

**أهداف الاعتماد الأكاديمي:**

هناك أهداف متعددة للاعتماد ذكرها مجيد والزيادات (2008) وهي على النحو التالي:

1- الارتقاء بجودة التعليم والحفاظ عليه.
2- توفير المساءلة ودعم المسؤولية إزاء كل الجوانب التنظيمية في المؤسسة التعليمية.
3- توفير مستويات ومعايير للتقويم، تشمل كل جوانب المنظومة التعليمية في المؤسسة.
4- ينمي الاعتماد الأكاديمي فكراً تربوياً مرتبطاً بثقافة التقويم.
5- تحديد المستويات التي يتوفر فيها شروط الاعتماد الأكاديمي.
6- توطيد ثقة المجتمع بالمؤسسات التربوية المعترف بها.
7- يوفر الاعتماد الأكاديمي الفرصة للتأكد من إنفاق ميزانية الجامعات في تحقيق الأهداف.

ويذكر المليجي (2011) أن تطبيق الاعتماد الأكاديمي في الجامعات يؤدي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف ومنها:

1- ضمان معايير الجودة التي تم الاتفاق عليها، وهو يضمن الاعتراف المحلي والدولي.
2- جعل ترتيبات ضمان الجودة أكثر استقلالية من خلال التركيز على معايير حكم خارجية.
3- السماح بوضع معايير عالمية لتسهيل عمليات تحويل دراسة الطلبة وتدويل التعليم.
4- وضع معايير لضمان الجودة، وإعلانها للطلبة، والرأي العام لتحقيق المحاسبية للجامعات.
5- تسهيل عملية ربط تقارير الجودة بالتشريعات الأخرى مثل التحويل والمساعدات المالية للطلبة والاعتراف بالبرامج الأكاديمية والكفايات اللازمة للتخرج والالتحاق بالمهنة.

6- ضمان جودة البرامج الأكاديمية، وذلك من خلال قيام هيئات الاعتماد الأكاديمي بالتأكد من أن الجامعات يتوفر فيها الحد الأدنى من الشروط والمواصفات.

7- التأكد من رصانة المستوى العلمي للجامعات، وذلك بتحقيق مستوى جيد من الأداء الأكاديمي ومقدرتها على تحقيق رسالتها التربوية.

8- يُعرِّف الاعتماد الأكاديمي المجتمع ومؤسساته وجهاته الرسمية بواقع الجامعات ومستواها العلمي، وتعريف سوق العمل بأعداد الخريجين وقوة تعليمهم.

**نشأة الاعتماد الأكاديمي:**

كان أول ظهور للاعتماد الأكاديمي في أمريكا، حيث كانت البداية الحقيقية عام 1913 م عندما قامت رابطة شمال الوسط الأمريكية للمدارس والكليات North Central Association for Schools and Colleges بوضع معايير قبول الكليات في عضويتها للتأكد من أن مستوى كلية ما يرقى إلى مستوى التعليم العالي، ثم تبعتها في عام 1929م رابطة انجلترا الجديدة للمدارس والجامعات New England Association for Schools and Colleges حيث وضعت معايير مماثلة لقبول الكليات في عضويتها، ولم تنضج تجربة الاعتماد الأكاديمي في صورته المتعارف عليها اليوم إلا عام 1952م، حينما توسعت إلى ما هو أبعد من الإقرار بأنها ترتقي إلى مستوى التعليم العالي لتشمل القيام بمراجعات دورية لمؤسسات التعليم العالي(Brittingham,2009). ثم بعد ذلك تراكمت الخبرة لدى مؤسسات الاعتماد الأكاديمي عن طريق تنقيح شروطه وأسسه ومعاييره بصورة دورية، وكان الاعتماد الأكاديمي طوعياً في بدايته حيث كانت تتجه إليه مؤسسات التعليم العالي التي تبحث عن التميز، إلا أنه أصبح إلزامياً ولو بطريقة غير مباشرة، فالحكومة الأمريكية لا تقدم دعماً للطلبة الراغبين في الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي غير المعتمدة، وبدأت الحكومات تطلب من مؤسسات التعليم العالي تقديم الأدلة على جودة أدائها حتى تطمئن أن المبالغ التي تصرف على تعلم الطلبة تؤتي ثمارها (الحكيمي،2012).

أما في أوروبا فلم ينتشر الاعتماد الأكاديمي إلا حديثاً بعد "إعلان بولونيا" عام 1999م عندما التقى وزراء التربية الأوربيون للاحتفال بذكرى مرور (600) عاماً على تأسيس جامعة (بولونيا)، وأكد على الإعلان على أمرين هامين، الأول: أن تصبح الجامعات الأوربية جاذبة للطلبة أوروبياً وعالمياً، والثاني: تشجيع تنقل الطلبة بين مؤسسات التعليم العالي الأوربية وكذلك تنقل المهنيين في أوربا (Kehm,2010).

ولم يحظَ الاعتماد الأكاديمي في الدول العربية بالاهتمام البالغ إلا في السنوات العشر الأخيرة من القرن العشرين، والسنوات العشر الأولى من القرن الحادي والعشرين، وخاصة بعد إعلان

اليونسكو في باريس عام 1994م الذي أوصى بضرورة تعميم التعليم العالي وضمان جودته، حيث بدأ الاعتماد الأكاديمي في التخصصات الهندسية، ثم توسع ليشمل تخصصات مهنية أخرى وخاصة إدارة الأعمال والتربية، وأنشئت هيئات اعتماد في معظم الدول العربية ثم أُسست الشبكة العربية لضان جودة التعليم العالي (ANQAHE) (الحكيمي،2012).

ولم يجد الاعتماد الأكاديمي في البداية ترحيباً كبيراً من مؤسسات التعليم العالي لأنّ هناك اعتقاداً أنّ الجودة قيمة متأصلة في فكر المشتغلين في هذه المؤسسات، وأنها تقوم بخدمة المجتمع وتقوم بمراقبة نشاطاتها ذاتياً وليست بحاجة إلى متابعة خارجية من الحكومات (Carey,2007).

إلا أن هذا الاعتقاد تبدد بفعل عدة عوامل أدت إلى أخذ الجامعات بسياسة الاعتماد الأكاديمي، وتسابقت الجامعات إلى الحصول على الاعتراف الدولي والمحلي لرفع سمعتها في المجتمع ومكانتها الدولية بين الجامعات.

## مبررات تطبيق الاعتماد الأكاديمي:

لم تكن المناداة بفلسفة الاعتماد الأكاديميرتفاً أكاديمياً أو مظهراً شكلياً للجامعات، ولكن نبعت الحاجة إلى الأخذ بهذا المنحى لتحسين نوعية التعليم الجامعي من عدد من المبررات الداخلية والخارجية ومنها:

**أولاً : مبررات خارجية**

1- العولمة: ساهمت العولمة على مستوى المؤسسات التعليمية في فرض التبادل الثقافي بين الأمم عبر تسهيل التواصل بين الطلبة وهيئات التدريس، وسعت الكثير من الدول إلى الدخول في عصر العولمة، حيث يعد الاعتماد الأكاديمي أحد أساليب تدويل التعليم.

2- تقنيات الاتصالات والمعلومات: حيث أصبح بمقدور الطالب وعضو هيئة التدريس الإطلاع على الجديد من العلوم والمعارف المتاحة عبر الانترنت، مما يقتضي أن تأخذ المؤسسات التعليمية بنظام الجودة والاعتماد الأكاديمي لضمان جودة ما يقدم محتوى إلكتروني.

3- النمو المعرفي: في عصر النمو المعرفي تسعى الجامعات إلى التحول من مؤسسات ناقلة للمعرفة إلى مؤسسات منتجة لها، مما يقتضي أن تأخذ بنظام الاعتماد الأكاديمي.

4- المنافسة العالمية: مع تنامي التنافس العالمي تحتاج الجامعات إلى الاعتماد الأكاديمي لتضمن التعامل الأمثل مع هذا المناخ التنافسي، مع المحافظة على جودة العمل.

**ثانيا: مبررات داخلية**

1- تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم العالي: وذلك بسبب زيادة أعداد الطلبة وانتشار مؤسسات التعليم العالي الخاصة منها والحكومية.

2- ضعف القدرة المؤسسية والفاعلية الإدارية: حيث تعاني الكثير من الجامعات من ضعف الفاعلية الإدارية وتميل إلى البيروقراطية والمركزية الإدارية، ولضمان الوصول للشفافية والمساءلة والتفويض الفعال، تأخذ الجامعات بنظام الاعتماد الأكاديمي.

3- الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل: والتي تتمثل في ضعف مستوى الخريجين، بالإضافة إلى زيادتهم في تخصصات وندرتهم في تخصصات أخرى(إمام وأحمد،2011).

4- الاهتمام العالمي بالجودة وتحقيقها: حيث يعد الاعتماد لأكاديمي مدخلاً هاماً لتحقيق الجودة، والارتقاء بمستوى نواتج العلمية التعليمية، وسمعة المؤسسة الأكاديمية (أحمد وحسين،2009).

5- التعليم غير التقليدي والحراك الطلابي: من خلال التوجه إلى نمط التعليم المفتوح الذي يركز على التعلم أكثر من المكان أو الوقت الذي يتم فيه التعلم (صائغ،2007).

والمبررات السابقة تؤكد على أن الأخذ بالجودة والاعتماد الأكاديمي أصبحت ضرورة ملحة، تفرضها التغيرات المتسارعة التي يشهدها قطاع التعليم العالي، ومتطلبات الحياة المعاصرة، إضافة إلى النجاحات التي حققتها مبادئ الجودة في العديد من المؤسسات التربوية العربية والعالمية، زادت بذلك الآراء المؤيدة لضرورة تطبيق أنظمة الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي.

## أنواع الاعتماد الأكاديمي:

تشير الأدبيات إلى أنه يمكن تقسيم الاعتماد إلى ثلاثة أنواع وهي:

1- الاعتماد المؤسسي (العام): Institutional Accreditation ويعني اعتماد المؤسسة التعليمية والاعتراف بكيانها الشامل وبشكل مبدئي وفق معايير خاصة يتم التأكد من تحقيقها.

2- الاعتماد البرامجي(التخصصي): Specialize Accreditation وهو يختص بالمجالات الأكاديمية والمهنية ويأتي بعد حصول المؤسسة على الاعتماد المؤسسي، ولا يمنح إلا بعد مرور سنة من تخرج الدفعة الأولى، ويهدف إلى التأكد من جودة البرامج ودرجة مناسبتها لمستوى الشهادة الممنوحة (عشريه،2014).

3- الاعتماد المهني: Professional Accreditation ويقصد به الاعتراف بالكفاءة لممارسة مهنة ما في ضوء المعايير التي تصدرها الهيئات المهنية، ويختص بجودة الخريجين عن طريق الاختبارات المهنية التي تؤهلهم للحصول على رخصة مزاولة المهنة مثل ترخيص مزاولة مهنة التدريس (Coffey and Millsaps,2004).

وتتشابه أنواع الاعتماد الأكاديمي في جوانب أساسية كثيرة إلا أن هناك اختلافات بين هذه الأنواع، حيث يتعامل الاعتماد المؤسسي مع المؤسسة بشكل عام، بينما يتعامل الاعتماد البرامجي مع برامج تلك المؤسسة التعليمية، ويعتمد الاعتماد المؤسسي على معايير كيفية عامة، في حين يعتمد الاعتماد البرامجي على معايير كمية تفصيلية، ويهدف الاعتماد المؤسسي إلى التأكد من أن المؤسسة مستمرة في تحقيق أهدافها للحصول على الاعتماد، في حين يهدف الاعتماد البرامجي إلى التحقق من الممارسات الجيدة في التخصص أو المهنة (الشخيبي،2012).

ويصنف العجرش (2015) الاعتماد وفق صفته وموضوعه على النحو الآتي:

1- التقويم أو الاعتماد: وهو تقويم جودة البرامج أو المؤسسات الحكومية أو غير الحكومية في ضوء المعايير المتفق عليها مسبقاً، ويكون الالتزام بهذه المعايير اختياراً للحصول على الاعتماد من الجهات المانحة له.

2- الشهادة أو الإجازة المهنية: وهي شهادة تمنح للمؤسسة في ضوء امتلاكها برامج تتوافر فيها المعايير المتفق عليها، أو تمنح للفرد للتأهيل والملائمة للعمل في مجال معين.

3- الترخيص أو التصريح: وهو منح الفرد أو المؤسسة التصريح لممارسة مهام صغيرة بناءً على درجة ملائمة من الكفاءة، مثل الترخيص لاستعمال برامج أو تعليم للحاسب الآلي.

4- الاعتراف المؤسسي المحلي: وهو الاعتراف الذي تمنحه عادةً الحكومات المحلية للمؤسسات التعليمية.

5- المعادلة: وهي آلية داخلية بأي جامعة لتسهيل انتقال الطلبة بين الجامعات.

6- الاعتماد المؤسسي: ويشمل الاعتماد الأكاديمي والمهني.

7- الاعتماد التخصصي: ويشمل البرامج الأكاديمية التخصصية للمؤسسة على نحو منفرد.

## إيجابيات تطبيق الاعتماد الأكاديمي وسلبياته:

بالإضافة إلى أن الاعتماد الأكاديمي آليَة لضمان الجودة لأن إجراءاته ومعاييره تساعد مؤسسات التعليم العالي في الأخذ بالرقابة الذاتية، فإن لهبعداً وطنياً حيث يساهم في تنمية الموارد البشرية وتعزيز الموقع التنافسي على مستوى العالم .

وتطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي على المؤسسات التربوية يحقق فوائد للمجتمع بضمانه وجود تقويم خارجي للجامعات والبرامج الأكاديمية، مما ينعكس على جودة الخدمات التعليمية المقدمة للمجتمع. وكذلك للاعتماد الأكاديمي فوائد تعود على الطلبة فهو يسهل عملية التحويل من مؤسسة تعليمية إلى أخرى. وله فوائد على مؤسسات التعليم العالي حيث يعد حافزاً للتقويم الذاتي وتحسين نظام المؤسسة ويعزز سمعتها العلمية. كما أن للاعتماد الأكاديمي فوائد منعكسة على

الوظائف والمهن حيث يحدد شروط ممارسة المهن والوظائف، كما يسهم في وحدة المهنة بجمع الممارسين والمدرسين والطلبة في نشاط موجه لتحسين الإعداد المهني (طعيمه، 2006).

ويرى الحكيمي (2012) أن هناك إيجابيات متعددة للاعتماد الأكاديمي يمكن إجمالها في الآتي:

1-بلورة رسالة واضحة: فمؤسسات التعليم العالي تستخدم نظم متشابهة وتمنح شهادات علمية تحمل أسماءً متشابهة، إلا أن لكل منها أهدافها ومجتمعها الذي تخدمه، وعلى ذلك فإنه من المتوقع أن تضع كل جامعة رسالتها الخاصة التي تميزها عن غيرها من الجامعات.

2-تبني منظومة الجودة: وهي من المفاهيم الحديثة التي أدخلها الاعتماد الأكاديمي بحيث تمتلك مؤسسات التعليم العالي آلية للجودة، تضمن جودة مناقشتها وخدماتها، ويقتضي ذلك اقتناع جميع منسوبي المؤسسات التعليمية بأهمية تحديد مستويات عالية من جودة الأداء.

3-تحديد معايير الجودة: وقوة الاعتماد الأكاديمي تكمن في الاتفاق على معايير الجودة، وتمثل معايير الاعتماد الأكاديمي الحد الأدنى من متطلبات الجودة.

4-تحديث البرامج الأكاديمية: لأن الاعتماد الأكاديمي يتطلب قيام مؤسسات التعليم العالي بمراجعة برامجها الأكاديمية، وتعرّف أراء المنتفعين من تلك البرامج، من طلبة وأعضاء هيئة تدريس وأصحاب عمل، ويتطلب ذلك من مؤسسات التعليم العالي تعديل البرامج الموجودة أو استحداث غيرها.

5-توفير آلية للمراجعة الداخلية: عن طريق التقويم الذاتي فهو يوفر معلومات لفريق التقويم الخارجي، كما أنه يساعد على تحديد جوانب القوة والضعف ووضع الخطط التطويرية.

6-توفير آلية للمراجعة الخارجية: يوفر فريق التقويم الخارجي معلومات تفيد المؤسسة التعليمية في تحديد نقاط القوة والضعف، والاستفادة من الخبرات التي ينقلها الخبراء من مؤسسات التعليم العالي المتميزة.

7-بناء ثقافة التعلم: توفر الدراسة الذاتية لأعضاء هيئة التدريس المشاركين فيها فرصة للنمو المهني، ويتعرفون على مؤسستهم من منظور شامل، ومعرفة مكونات البرامج الأكاديمية وتقييمها، وتشكل اللقاءات والندوات التي تعقد بيئة مناسبة لبناء ثقافة التعلم في الجامعة.

8-توفير آلية للمساءلة: فلسفة الاعتماد ترتكز على المساءلة حيث أن الحكومات تطلب المزيد من الأدلة من مؤسسات التعليم العالي على جودة أدائها، لأن الاعتماد يتم في ضوء معايير متفق عليها بين منظمات الاعتماد ومؤسسات التعليم العالي.

ولعل من أهم إيجابيات الاعتماد الأكاديمي، هي وجود رقابة على مؤسسات التعليم العالي، حيث تقوم هيئات الاعتماد الأكاديمي بمحاكمة أكاديمية لما يتم داخل الجامعات، من أنشطة وبرامج أكاديمية، ولكن على الجهات التي تتبع لها هذه الجامعات أن تضع الإجراءات التي تمنع الوقوع في الاحتيال الأكاديمي، الذي تقوم به هيئات خارجية غير موثوقة لتقديم اعتماد أكاديمي بهدف الكسب المادي.

ومع أن هناك جوانب إيجابية لتطبيق الاعتماد الأكاديمي، إلا أن تطبيقه لا يخلو من السلبيات، بسبب الممارسات السلبية من الجامعات أحياناً، ومن هيئات الاعتماد الأكاديمي أحياناً أخرى، ومن هذه الممارسات، التسرع في الحصول على الاعتماد الأكاديمي دون تحقق شرط الحد الأدنى من الأداء مما يعني أن النجاح وهمي وغير حقيقي، أو التعامل مع هيئات اعتماد غير موثوقة، أو محاولة التأثير على لجنة التقييم الخارجي، أو استقطاب باحثين بمبالغ مالية طائلة لرفع سمعتها الأكاديمية.

وقد أوجز الحكيمي (2012) سلبيات الاعتماد الأكاديمي في ما يلي:

1- البيروقراطية: التي تمارسها بعض جهات الاعتماد، فطلبات الاعتماد وتحديد مواعيد الزيارة الميدانية وإعداد التقارير، تستغرق مدة قد تصل لأكثر من عام.

2- تنازع الصلاحيات: وهذا التنازع يتم بين مؤسسات التعليم العالي من جهة ومنظمات الاعتماد من جهة أخرى، حيث تخشى مؤسسات التعليم العالي من تسلط منظمات الاعتماد الأكاديمي والتدخل في تحديد أهداف البرامج الأكاديمية ومحتواها، أو إغلاقها.

3- تسليع الاعتماد الأكاديمي: فبعض منظمات الاعتماد الأكاديمي وهيئاته الدولية لا تهتم بجودة مؤسسات التعليم العالي إلا في بلدانها، أما في الخارج فإنها تسعى إلى الربح على حساب الجودة.

4- تزييف الاعتماد الأكاديمي: بسبب أن التجربة العربية في الاعتماد الأكاديمي تعتمد على التجربة الغربية، وتظهر المشكلة في أن معظم الجامعات العربية لا ترتقي إلى تطبيق المعايير ذات المستوى العالي، فيتم التساهل في تطبيقها ومنح الاعتماد لبعض المؤسسات تجنباً للضغط السياسي والاجتماعي.

ولتتغلب الجامعات على سلبيات الاعتماد الأكاديمي عليها أن تشكل رؤية واضحة للهدف من الحصول عليه من الهيئات المعتمدة، وأن لا تتسابق الجامعات الناشئة للحصول على الاعتماد الأكاديمي قبل أن تكتمل بنيتها الأساسية من مبانٍ وقاعات تدريس ومعامل ومختبرات، وإذا تقدمت الجامعة للاعتماد الأكاديمي وحصلت عليه، فيجب أن تدرك الاختلاف بين وضعها قبل الاعتماد الأكاديمي وبعده، بحيث ينعكس على الفرق في نوعية الخريجين، وأن تقوم الكلية المختصة

بالاعتماد الأكاديمي بعقد لقاءات تعريفية وتثقيفية، لتعرّف أعضاء هيئة التدريس ومسؤولي الجامعة بأهمية الاعتماد الأكاديمي لمستقبل الجامعة وسمعتها الأكاديمية وجودة العمل الجامعي.

**مراحل الاعتماد الأكاديمي:**

تتم عملية الاعتماد على مراحل وقد أوردها مجيد والزيادات (2008) كما يلي:

1- تقوم الجامعة بإجراء الدراسة الذاتية حسب متطلبات الجهة المانحة للاعتماد الأكاديمي، وتدعمها بجميع الوثائق التي توضح مصداقيتها،وتقدم تصوراً تطويرياً مستقبلياً، وتكون هذه الدراسة القاعدة التي تعتمد عليها الجهة المانحة للاعتماد الأكاديمي في عملية التقويم.

2- تقديم طلب من الجامعة لهيئة الاعتماد الأكاديمي برغبتها في اتخاذ إجراءات اعتمادها.

3- تزويد هيئة الاعتماد الأكاديمي بدراسة الجدوى التي أجريت عند إنشاء المؤسسة.

4- تزويد هيئة الاعتماد بالوثائق اللازمة لاتخاذ قرار الاعتماد.

5- تكليف فريق من هيئة الاعتماد بتقويم الدراسة الذاتية، ودراسة الوثائق المرفقة واتخاذ قرار بشأن صلاحية الجامعة للبدء في إجراءات الاعتماد.

6- تشكل هيئة الاعتماد لجنة أو عدة لجان للقيام بزيادة ميدانية للتأكد من مصداقية الدراسة الذاتية التي قامت بها الجامعة، ويتم إعداد تقرير عن الزيادة.

7- تقوم هيئة الاعتماد بدراسة جميع التقارير والملاحظات والتوصيات المقدمة لها من قبل الجامعة، ومن لجان الزيارة الميدانية ويتم اتخاذ قرار الاعتماد بناءً على درجة تقيد الجامعة بالمعايير.

8- يحق للجامعة الرد على تقرير هيئة الاعتماد بعد استدراك بعض جوانب النقص، ويجوز لهيئة الاعتماد الأكاديمي مراجعة قرارها، أو الثبات عليه.

وقد أورد المليجي (2011) مجموعة من الإجراءات التي تتم بموجبها عملية الاعتماد الأكاديمي وهي:

1- الدراسة الذاتية: وهي مرحلة التقويم الذاتي بناءً على خطة واضحة للتعرف إلى ما إذا كانت الجامعة أو البرامج واضحة الأغراض،وما إذا كان التدريس والتعلم القائم متمشياً مع العصر، وما إذا كان الطلبة يتعلمون فعلياً، وأن المخرجات التعليمية تلبي احتياجات سوق العمل، وأن تشمل هذه العملية جميع أقسام الجامعة ومنسوبيها، وكتابة تقرير مفصل عن هذه الدراسة.

2- مراجعة النظراء: يعد أسلوب مراجعةالنظراء مكملاً للدراسة الذاتية حيث تعتمد هذه المرحلة على تعيين فريق من المستشارين المقيّمين، يتم اختيارهم من الأوساط العلمية ويقومون بزيارات للجامعة، ويركزون على العموميات ولا يبحثون في التفاصيل.

3- الزيارة الميدانية: وتمثل المرحلة الثالثة للاعتماد الأكاديمي حيث يقوم أعضاء اللجنة الذي يتم تشكيلها من هيئة الاعتماد الأكاديمي بالتأكد من صحة تقرير الدراسة الذاتية ومطابقته للواقع، وتحديد درجة نجاح المؤسسة في تحقيق معايير الاعتماد الأكاديمي، وفي نهاية الزيارة يُعد تقريراً عن مستوى الجودة، وتتم مناقشته بشفافية بحضور ممثلين للجامعة بحيث يتم شرح نقاط القوة والضعف وجوانب الاتفاق والاختلاف مع تقرير الدراسة الذاتية.

4- القرار النهائي: تقوم لجنة مختصة في هيئة الاعتماد بدراسة تقرير الزيارة الميدانية، وكل التقارير والملاحظات والتوصيات المقدمة، ويتم اتخاذ قرار الاعتماد الأكاديمي بناءً على درجة وفاء المؤسسة التعليمية بالمعايير المطلوبة، وعادة يكون القرار إما (منح الاعتماد بدون شروط، أو منح الاعتماد بشروط، أو رفض الاعتماد).

5- التقويم الخارجي المستمر: حيث يتم تقويم الجامعات أو البرامج بصفة مستمرة و يتم تجديد الاعتماد كل (3) إلى (5) سنوات، وفي كل مره يتم إعداد دراسة ذاتية وتجرى زيارة ميدانية، فحصول المؤسسة على الاعتماد الأولي يعد المرحلة الأولى بالحصول على الاعتماد الكامل، وأن تثبت المؤسسة التعليمية خلال هذه الفترة أن أهدافها المحددة بوضوح تساعد الطلبة على تحقيق مستوى جيد في الدراسة، وأن مناخها التعليمي يقدم ظروفاً مناسبة للتعليم.

وبعد فحص الوثائق ونتائج الزيارات الميدانية ومحصلة اللقاءات مع قيادات المؤسسة، ودراسة البرامج والمقررات تتخذ هيئة الاعتماد أحد القرارات التالية:

1- منح الاعتماد: بحيث يكون بدون شروط، أو مع شروط أخرى وبعض التوصيات.

2- تأجيل الاعتماد: بسبب وجود أوجه ضعف ويمكن إصلاحها خلال فترة من الزمن.

3- رفض طلب الاعتماد(حجب الاعتماد): ويمكن للجامعة أن تتقدم بالتماس لإعادة النظر في رفض الاعتماد، وإذا تم الاعتماد يكون لدى الهيئة خطة لمتابعة الاعتماد فتعاد هذه الإجراءات خلال فترة من (5) إلى (8) سنوات، وقد تكون التوصية بتجديد الاعتماد، أو حجبه (مجيد، والزيادات،2008).

**معايير الاعتماد الأكاديمي:**

تُعد المعايير المدخل الحقيقي لتحقيق الجودة في أي مؤسسة تعليمية، وهي من العناصر الأساسية في عملية الاعتماد الأكاديميحيث توفر إطاراً هاماً لتقييم أداء المؤسسات التربوية.

وظهرت حركة المعايير في مجال التعليم مع بداية التسعينيات من القرن الماضي، وهي أهم حدث في جهود إصلاح التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية، وساعد ظهورها على اهتمام كثير من الجمعيات العلمية المتخصصة بوضع معايير للتخصص في مجال التربية والتعليم، مثل

المنظمة الخاصة بالرياضيات، والمنظمة الخاصة بالعلوم، ثم وصلت هذه الحركة إلى العلوم الإدارية والتربوية (بوقس،2012).

مفهوم المعيار: المعيار هو عملية إرجاع أمر شيء معين إلى أساس مرجعي متفق بشأن قيمته، وقد تكون مادية أو معنوية (ابن منظور،1990). كما تعرف المعايير بأنها: بيان بالمستوى المتوقع الذي وضعته هيئة مسؤولة معترف بها بشأن درجة أو هدف معين يراد الوصول إليه، وتحقيق قدر منشود من الجودة أو التميز (محمد وقرني،2005). ويعرفها ميشرا (Mishra 2006,) بأنها مقاييس لتقويم وقياس الجودة، وتشير إلى وجودها وغيابها، وتستخدم لقياس الجودة أو ضمانها، من خلال قياس العمليات والأداء والمخرجات. كما تُعرّف المعايير بأنها جملة من المواصفات والشروط المتفق عليها سلفاً من قبل الهيئات المعنية والتي تدل على جودة وكفاءة مختلف عناصر المنظومة المؤسسية بمدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها وبيئتها، بما يسمح بقياس درجة جودة المؤسسة وسبل تطويرها (أحمد وحسين، 2009).

ومن المهم ملاحظة أن المعايير لا تعد قوانين تنظيمية بحد ذاتها، كما أن التقيد بها، أو تبنيها عادة ما يكون بشكل طوعي، لأنها تساعد في رفع مستوى الجودة والتميز، وهناك فرق وارتباط بين المعايير والجودة، فمعايير الجودة تعني النتائج والتوقعات، أما الجودة فهي عملية مستمرة تساعد على تحقيق المعايير المحددة (سان و كونغ،2012).

ويختلف المعيار عن المؤشر والمحك فالمعيار: آلية لتحسين الأداء وللتمكن من تقييمه في نفس الوقت، وهو حالة واضحة وبسيطة قابله للقياس. أما المؤشر: فهو الصياغة الأبسط بصيغة إجرائية وهو منبثق عن المعيار إذ يتم صياغة مجموعة من المؤشرات الخاصة بكل معيار، ويمكن أن يكون المعيار مؤشراً، إلا أن المؤشرات ليست معايير بكل الأحوال. أما المحكات: فهي أسس خارجية للحكم على البرامج، ولكي نحكم على برنامج تعليمي معين، ودرجة تحقيقه لأهدافه يمكن مقارنة أداء الدارسين فيه بمستويات الكفايات الإنتاجية التي تم تحديدها في الميدان الفعلي للعمل(عبدالعزيز وحسين،2005).

وقد صنف أحمد وحسين (2009) المعايير إلى ثلاثة أنواع على النحو الآتي:

1- المعايير الأكاديمية القياسية القومية: National Academic Reference Standards وهي معايير وضعت من قبل لجنة متخصصة بالاشتراك مع المستفيدين من الخدمة التعليمية وأصحاب المصلحة بالاعتماد على المعايير العالمية مع المحافظة على الهوية الوطنية، وهذه المعايير تمثل الحد الأدنى المطلوب توفره في البرامج التعليمية.

2- المعايير الأكاديمية: Academic Standards وهي معايير مخرجات متوقعة تحددها المؤسسة التعليمية وتكون مستندة على معايير قومية وعالمية، وتشمل معايير المحتوى: وهي توصيف لما يجب أن يعرفه الطلاب ويستطيعون القيام به. ومعايير الأداء: وتعني درجة مطابقة الأداء للمعايير المحددة. ومعايير الجدارة: وهي توضح الكيفية التي يجب أن يكون عليها الأداء.

3- المعايير القياسية المرجعية: Benchmarks وهي توقعات عامة عن مستويات الإنجاز والخصائص العامة المتوقع أن يتصف بها الخريج في تخصص معين، وقد تضع هذه المستويات جهة خارجية أو تؤخذ مستويات الإنجاز في مؤسسة تعليمية ما؛ ليتم مقارنة الأداء بها.

ومن المعايير المستخدمة في قياس الجودة الشاملة وضبطها وبصفة خاصة في التعليم معايير ديمنغ Deming والتي ركزت على تحسين مستوى الأداء في المؤسسة، وأكد ديمنغ على أهمية التدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس ودعم القيادة الأكاديمية لاستخدام التقنيات الحديثة بما يدعم الإبداع، وتحسين العلاقات بين الإدارة الجامعية وأعضاء هيئة التدريس والطلبة بما يجعل البيئة الجامعية ممتعة ومريحة للجميع (المركز العربي للتدريب التربوي بدول الخليج،2002). أما كروسبي Crosby فقد طالب من خلال معاييره الأربعة بمعايير محددة للأداء الجيد، وضمان الأداء الصحيح من المرة الأولى لمنع الوقوع في الأخطاء (الخطيب،2003).

ويلاحظ أن معايير الجودة تهدف بمجملها إلى تحسين الأداء وضمان جودة عمل المؤسسات التعليمية وتركز على تطوير الجانب البشري، فتشير مبادئ ديمنج إلى الاهتمام بالتدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس، وكذلك تركز معايير بيلدرج للجودة على مساهمة أعضاء هيئة التدريس في العمل الجماعي للتطوير وضمان الجودة، بينما تهتم معايير الجودة عند كروسبي بضمان خلوّ أداء أعضاء هيئة التدريس من الأخطاء.

وتظهر الجودة في التعليم الجامعي على شكل مؤشرات وشواهد وقد ذكرها أحمد (2003) وعلوي وبامهدف (2007)على النحو الآتي:

1- جودة الطالب الجامعي: وتتمثل في سياسة القبول في الجامعة والخدمات الصحية والإرشادية والإمكانات المادية، ونسبة الطلبة إلى أعضاء هيئة التدريس، ودافعية الطلبة واستعدادهم للتعليم.

2- جودة هياكل البرامج الأكاديمية: وتتضمن الأهداف والمحتوى والأنشطة وطرق التدريس وأساليب التقويم، وارتباط ذلك بالواقع الثقافي والاجتماعي.

3- جودة عضو هيئة التدريس: من حيث حجم الهيئة التدريسية ودرجة مساهمتهم في خدمة المجتمع، لأنها دليل على تأهيله العلمي في مجال تخصصه وتزويده بالخبرات العلمية، والاهتمام بالإعداد التربوي له من خلال الدورات التدريبية.

4- جودة القاعات التعليمية وتجهيزاتها: من حيث مواكبتها لأحدث التقنيات التعليمية، ودرجة استفادة الطلبة من المكتبة والأجهزة والأدوات، وحجم الاعتمادات المالية المخصصة لذلك.

5- جودة الإدارة الجامعية: وهي جودة عناصر العملية الإدارية في النظام الجامعي من حيث التزام الإدارة بالجودة، وتفويض السلطات واختيار الإداريين والقيادات الجامعية وتدريبهم.

وتؤكد مؤشرات الجودة في التعليم العالي على أن جودة عضو هيئة التدريس من المؤشرات الحقيقية لجودة المؤسسة التعليمية التي ينتمي لها، والعنصر الأهم في تحقيق ضمان الجودة فيها، وهو المصدر الرئيس لتحقيق الميزة التنافسية بين الجامعات، وعملية الجودة المتعلقة بعضو هيئة التدريس مترابطة ومتكاملة، وتبدأ من قبوله في الجامعة وتنتهي بتقييم أدائه ومقدرته على التطوير.

**معوقات الاعتماد الأكاديمي:**

تواجه مؤسسات التعليم العالي مجموعة من المعوقات التي تعترض خططها الإستراتيجية للنجاح في الحصول على وثيقة الاعتماد الأكاديمي، وهذه المعوقات صنفها المليجي (2011/أ) إلى معوقات إدارية وتعليمية على النحو الآتي:

**أ- معوقات إدارية:**

تتركز المعوقات الإدارية في المركزية الشديدة في القرار التربوي، وسيطرة النمطية على العمل، وغلبة العمل الفردي على روح العمل التعاوني، إضافة إلى مقاومة التغيير، وغياب البعد الإنساني في استراتيجيات التطوير الإداري، وهي تشمل:

1- طبيعة الهيكل التنظيمي للمؤسسة التعليمية: حيث يعاني من التداخل بين الوظائف المختلفة وخاصة القيادية، وضعف التناسب بين المسؤولية والسلطة الممنوحة، والفصل بين الوظائف الإدارية والأكاديمية.

2- غياب البعد الإنساني في الإدارة: حيث تسود العديد من الممارسات الإدارية التي تؤثر على العلاقات الإنسانية في مجمل العمل، كأن يميل البعض إلى التسلط والتخويف.

3- قصور إدارة المؤسسات التعليمية: ويتمثل ذلك في ممارسة بعض قيادات المؤسسات التعليمية لسلوكات غير مرغوبة إدارياً، مثل عدم إشراك أعضاء هيئة التدريس والطلبة في صنع القرارات، والاهتمام بالمصالح الفردية.

4- كثرة القوانين واللوائح: ويتمثل في تعدد الأنظمة وكثرتها وتشعبها إلى أنظمة فرعية تتسم بالتعقيد وعدم الوضوح وتعدد التفسيرات المرتبطة بها.

5- عدم توفر البيئة الأساسية: حيث يتطلب اعتماد الجامعات توفر بنية أساسية متخصصة ولا تتوفر في غالبيتها، مثل عدم وجود لجنة عليا أو وحدة للاعتماد الأكاديمي.

6- غياب الحرية الأكاديمية: حيث يعاني أعضاء هيئة التدريس من فرض قيود على حريتهم الفكرية والأكاديمية في اختيار موضوعاتهم البحثية، وغياب مشاركتهم في وضع سياسات الجامعة.

7- مقاومة التغيير: وذلك لعدم ملاءمة المناخ العلمي السائد في المؤسسات التعليمية للإصلاح والتغيير.

**ب-معوقات تعليمية ومعرفية:**

وهذه المعوقات تتعلق عادة بالبنية المادية والبشرية للجامعة وتتضح من خلال :

1-أعضاء هيئة التدريس: عدم كفاءة أعضاء هيئة التدريس سواءً في الجوانب الشخصية أم المهنية.

2- الإمكانات المادية: القصور الواضح في الإمكانات المادية الأساسية مثل المكتبات ومراكز المعلومات والمعامل اللغوية، وغيرها من الوسائل المساعدة في التعليم.

3-سيطرة التقليدية: حيث يسيطر النمط التقليدي على فلسفة التعليم وسياسته وأهدافه وهياكله التنظيمية، وكذلك في أساليب التدريس وطرق التقويم المتبعة.

4-نوعية التعليم : تدني المستوى النوعي للتعليم العالي بشكل عام.

5-نظام المعلوماتية: وضعف هذا النظام في المجال التربوي، وعدم التنسيق بين مصادر المعلومات.

## نماذج عالمية في الاعتماد الأكاديمي:

أُنْشِئت على مستوى العالم العديد من الهيئات والمنظمات التي اعتمدت الدول عليها في ضمان جودة أنظمة التعليم العالي الحكومية والخاصة، وفي ما يلي عرض لبعض النماذج العالمية ومعاييرها وإجراءاتها:

## النموذج الأمريكي:

تعد الولايات المتحدة الأمريكية من أول الدول التي طبقت مبدأ توازن "الحرية والجودة"، حيث سمحت للعديد من المؤسسات التعليمية أن تنتشر، وفي نفس الوقت منذ أوائل القرن العشرين أنشأت الآليات المناسبة التي تتابع جودة أداء هذه المؤسسات، وتعتمد ما يستحق منها الاعتماد، وتجعل نتائج هذه المتابعة متاحة للمتعلمين حتى يكونوا على بينة من موقف مؤسسات التعليم المتوفرة (إمام وأحمد،2011).

وقد مر اعتماد مؤسسات التعليم الجامعي في أمريكا بثلاثة مراحل هي: مرحلة المدخلات (1906 – 1936) وكانت شديدة التركيز على المدخلات، حيث كانت ذات طبيعة كمية مثل عدد أعضاء هيئة التدريس ومؤهلاتهم وعدد الكتب في المكتبة. ومرحلة العملية (1936 – 1980) حيث تم انتقال التركيز على الوظيفة، وبدأت عملية الاعتماد الثلاثية وهي الدراسة الذاتية وزيارة فريق الاعتماد والقرار النهائي. ومرحلة المعيرة (1980 إلى اليوم): وهي مرحلة معتمدة على المعايير التي تقرها منظمات وهيئات الاعتماد، ويطلب من كل مؤسسة تعليمية ترغب في الحصول على الاعتماد تقديمَ وصفٍ لبرامجها ونشاطاتها ومقارنتها بالمعايير المعتمدة، أو بمؤشرات تلك المعايير.

وفي عام 1996 تم إنشاء مجلس اعتماد التعليم العالي The Council for Higher Education Accreditation (CHEA) والذي يهدف إلى إيجاد مؤسسة قومية تتولى الإشراف على مؤسسات الاعتماد وهي مؤسسات غير حكومية، حيث يقوم مجلس (CHEA) بالاعتراف بمؤسسات الاعتماد العاملة في مجال التعليم العالي بناءً على معايير يضعها مجلس الاعتماد، ويتم اعتماد هذه المؤسسات مرة كل (10) سنوات (الخطيب والخطيب،2010).

وهناك مؤسسات اعتماد متعددة في أمريكا وكل مؤسسة تضع معايير خاصة بها، ومن هذه المؤسسات رابطة الولايات الوسطى Middle States Association of Colleges and Schools (MSACS) وتقوم بتطبيق جملة من المعايير وهي كالآتي:

1- الرؤية والرسالة: بحيث تشتق منها الأهداف القابلة للتنفيذ والملائمة للدور الرئيس للجامعة والمتوافقة مع ميثاقها، ويجب إعلان الرسالة وتظهر في مطبوعات المؤسسة.

2- التخطيط والتقويم: وكلاهما مترابطان من حيث التنظيم والتأسيس، بحيث تقوم الجامعة بالتخطيط طويل وقصير المدى، وتقويم الإنجازات من الأهداف.

3- التنظيم والإدارة: بحيث توفر الجامعة البيئة التي تشجع على التدريس، والتعليم، وإشراك جميع العاملين في الجامعة في إعداد أنظمة العلاقات والمسؤوليات والسلطة.

4- البرامج وعملية التعلم: بحيث تركز الجامعة على مهمة تعليم الطلبة، وتحدد البرامج ومستوياتها وأهدافها ومحتواها، وإجراءات الالتحاق والتخرج وطرق التدريس.

5- المؤسسة كمنظومة متكاملة: بحيث تكون المؤهلات، والتجهيزات، وأعضاء هيئة التدريس، ومستويات الأداء قادرة على إتمام رسالتها بشكل تكاملي.

6- الخدمات الطلابية: حرص الجامعة على توفير البيئة التي تعزز التنمية الفكرية، والشخصية للطلبة، وتقديم مساعدات مالية لهم، وإتاحة مشاركتهم في الإدارة الجامعية.

7- الموارد المعلوماتية والمكتبية: وذلك بتوفر مكتبة تحتوى على مطبوعات حديثة، ومركز وسائط ومعامل لغوية، وتوفر موظفين لتقديم الدعم المتواصل للمستفيدين من المكتبة.
8- الموارد المادية: تنظيم وحسن استخدام الموارد المادية الكافية لممارسة وظيفتها، وتضم هذه الموارد المباني والمعامل، والبنية الأساسية للإنترنت، والتجهيزات والحدائق.
9- الموارد التمويلية: ويتضح هذا المعيار من خلال الاستقرار المالي للمؤسسة، وترشيد استخدام الموارد المالية لمواجهة أزمة التمويل.
10- الكشف العام: بحيث تعرّف المؤسسة التربوية الطلبة والمستفيدين بما تقدمه من خدمات، وذلك من خلال مطبوعات ومنشورات تتضمن معايير الالتحاق والانتظام وأشكال التعليم.
11- التكامل: ويتضح من خلال ميثاق أخلاقي يعتمد على الشفافية والصدق في جميع أشكال التعامل مع الطلبة، وأعضاء هيئة التدريس، والمنظمات الخارجية (إمام وأحمد،2011).

ويأخذ الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية شكلين هما: اعتماد مؤسسي Institutional Accreditation واعتماد تخصصي Program Accreditation . وإجراءات الاعتماد في الولايات المتحدة تمر عبر المراحل الآتية:

1- تقدم المؤسسة التي ترغب في الاعتماد الأكاديمي الطلب لمنظمة الاعتماد.
2- يطلب من الجامعة المنوي اعتمادها تقديم الوثائق المطلوبة خلال فترة تمتد إلى (18) شهراً.
3- تتم زيارة الجامعة ومقابلة المسؤولين وأعضاء هيئة التدريس والطلبة وبعض الخريجين.
4- ينضم إلى فريق التقويم مستشارين من وكالة المهنة المطلوب اعتمادها في الولاية المحددة.
5- يقدم تقرير عن الجامعة إلى رئيسها، ويعطى فرصة للرد على ما جاء في التقرير.
6- يصدر قرار بالاعتماد أو عدم الاعتماد.
7- إذا صدر قرار الاعتماد تكون مدته (5) سنوات وعلى الجامعة أن تقدم ما يثبت أنها مستمرة بالتطوير للأفضل خلال هذه الفترة خلال هذه الفترة (الربيعي،2008).

**النموذج البريطاني**

تعد بريطانيا من أكثر البلدان الأوربية التي تتم فيها عمليات تقويم ومتابعة جودة التعليم، ويتم بصورة مختلفة عن النموذج الأمريكي، فمنذ إعلان بولونيا عام 1997 الذي نادى بالتوجه نحو نظام تعليمٍ عالٍ متناسق، وأن تقوم الدول الأوربية بالمبادرة بترتيب أنظمة التعليم ليكون قريباً من النسق المعلن في بولونيا، حيث بدأت أوروبا مجتمعة في إنشاء الآليات المناسبة لمتابعة جودة التعليم العالي تأكيداً على وحدة سوق العمل (Calpin – Davies and Donnelly, 2006).

وشهدت بريطانيا خلال الأربعين سنة الأخيرة ثلاث مراحل أساسية بشأن الجودة والاعتماد في التعليم الجامعي وقد أوردها الشخيبي (2012) كالآتي:

1- خلال الستينيات: وُضعت كليات المجتمع تحت مظلة المجلس الوطني للدرجات الأكاديمية، والكليات الجامعية تحت مظلة هيئة التفتيش الملكية، بحيث تتولى كلٌ منها الإشراف على ضبط الجودة في التعليم الجامعي وممارسة الرقابة على المؤسسات التي تمولها الدولة.

2- في منتصف الثمانينيات: أنشئت هيئة الرقابة الأكاديمية التي تهتم بتقييم نوعية الإجراءات التي تقوم بها مؤسسات التعليم العالي لضمان الجودة.

3- في عام 1992: وبعد صدور الكتاب الأبيض بعنوان " التعليم العالي" تم تطوير إجراءات جديدة تتعلق بضمان الجودة وشملت التعليم العالي ووحدة رقابة الجودة .

وأنشئت في عام 1997 وكالة ضمان الجودة في التعليم العالي وحلت محل مجلس جودة التعليم العالي، وقد وضعت الهيئة أربعة معايير للجودة والاعتماد تمثلت في:

1- الإطار العام لمؤهلات التعليم العالي.

2- مواصفات البرامج.

3- المعالم المقترحة لاختصاصات التعليم العالي.

4- مدونة الممارسات الجيدة للإدارة في مؤسسات التعليم العالي (الشخيبي،2012).

والجامعات البريطانية مستقلة؛ إلا أن معظمها يعتمد على التمويل من الحكومي، وهناك وكالة ضمان الجودة للتعليم العالي (QAA) Quality Assurance Agency for Higher Education وهي وكالة مستقلة مهمتها وضع معايير تضمن الجودة في التعليم العالي، كما أن دورها مراقبة استمرار ضمان تطبيق هذه المعايير وتطويرها. وهناك مكتب خاص بالمعايير التربوية Office For standards in education وهو جهاز يتبع البرلمان مباشرة (مجيد والزيادات،2008).

## النموذج الياباني

تأثر النموذج الياباني للاعتماد الأكاديمي ولأسباب تاريخية؛ بالنموذج الأمريكي حيث يتم اعتماد الجامعات اليابانية من خلال نظامين:

الأول: الاعتماد Accreditation حيث يمنح الاعتماد للجامعات التي تتقدم لأول مرة لطلب العضوية الرسمية في هيئة الاعتماد. والثاني: إعادة الاعتماد Re- Accreditation حيث يمنح بعد مرور (5) سنوات من الحصول على الاعتماد الأول بالنسبة للجامعات التي تحصل على الاعتماد لأول مرة، ويمنح كل (7) سنوات للجامعات التي حصلت على إعادة اعتماد من قبل، ولا بد أن

يمر على إنشاء الجامعة (4) سنوات، حتى يكون لها الحق في التقدم لعضوية هيئة الاعتماد (Ohanaka,2001). وتعتبر عملية الاعتماد وإعادة الاعتماد متشابهتين من حيث الطرق والإجراءات المتبعة في الاعتماد، والفرق الأساسي؛ هو أن تنمح للجامعة عضوية الاعتماد الأكاديمي بعد تحقيق الاعتماد الأول ولا تفقد عضويتها بعدم الحصول على إعادة الاعتماد، والفرق الآخر أن إعادة الاعتماد؛ تعتمد على ما إذا كانت الجامعة قد عملت بالتوصيات التي ذكرت من قبل في الاعتماد الأول (الربيعي،2008).

وتقوم هيئة اعتماد الجامعات اليابانية The Japan University Accreditation Association (JUAA) بهذه المهمة،حيث أُنشئت بعد الحرب العالمية الثانية وبدأت عملها في عام 1951، وهناك تقارب بين معايير وإجراءات هيئة اعتماد الجامعات اليابانية ونظام الاعتماد الأمريكي شأنها شأن الكثير من دول شرق آسيا، إلا أن JUAA لا تنصف المؤسسات التعليمية أو ترتبها حسب مستواها فهي إما تعتمد المؤسسة أو ترفض اعتمادها، ولا تحدد مدة معينة لسريان مفعول الاعتماد، ولا تسقط عضوية المؤسسة التعليمية حتى لو لم تحصل على إعادة الاعتماد، وتعتمد إعادة الاعتماد عادة على التزام المؤسسة التعليمية بتوصيات الهيئة عند حصولها على الاعتماد الأول (أحمد وحسين،2011).

وقد قامت هذه الهيئة بوضع عدة معايير تستخدم في قياس فعالية الجامعات، وفي عام 1990 بدأت الهيئة اليابانية لاعتماد الجامعات مشروع الاعتماد المتبادل الخاص بإعادة اعتماد الجامعات التي تم اعتمادها من قبل، وفي عام 1991 تم إعادة تنظيم المعايير لتؤكد على استقلالية المعاهد وتطوير المناهج (Lazar and Leland 2004).

وتتضمن معايير الاعتماد الأكاديمي ومجالاته في النسخة المعدلة والتي أصدرتها هيئة الاعتماد اليابانية JUAA في عام 2004 لتشمل (15)مجالاً رئيساً وهي على النحو الآتي:

1- الرسالة والأهداف: وتتطلب وضوح ودقة وشرعية رسالة الجامعة وأهدافها.

2- البنية التحتية والبحثية: وتشمل التأكد من أن الجامعة تضع تنظيمات لإنجاز الأنشطة، مع ضمان إدارة هذه الأنظمة، وتوفر أعضاء هيئة تدريس أكاديميين لمساندتها.

3- البرامج التعليمية: وتتكون من ثلاثة مجالات ( المنهج، والتدريس التربوي، ومنح الدرجة)

4- سياسة قبول الطلبة: وتتطلب وجود صلة وثيقة بين مجالات الدراسة الجامعية والتعليم الثانوي، ووجود قواعد وتعليمات أساسية للقبول وتوافر آلية لفحص مصداقيتها.

5- الخدمات الطلابية: من خلال تقديم خدمات إرشادية وتوجيهية بناءً على شخصية وحالة كل طالب، وتقديم خدمات مالية وصحية للطلبة.

6- الظروف البحثية: ويعني وجود ميزانية للبحث العلمي، وتوفير تسهيلات بحثية، وإدارة وقت أعضاء هيئة التدريس لضمان مشاركتهم في البحث، ووجود برامج لتحسين مهاراتهم.

7- المساهمة المجتمعية: بحيث تتبنى الجامعة نظاماً يسهل تبادل معلومات وعوائد البحوث مع المجتمع، والاسهام في نمو المجتمع العالمي.

8- الهيئة التدريسية: ويتضمن توافر نظام ملائم في اختيار أعضاء هيئة التدريس، وتقويمهم من الناحية البحثية ومشاركتهم في الندوات والمؤتمرات العلمية، وتقويم جودتهم التدريسية.

9- أعضاء الهيئة الإدارية: ويتضمن وجود أعضاء ملائمين وكافين، لديهم فهم عميق لمهامهم الوظيفية، ولهم علاقات تعاونية مع الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

10- التسهيلات والمعدات: وتتضمن وجود مساحة كافية للجامعة ومبانيها، بشكل يتناسب مع أنشطتها، والتأكد من توفر المعدات والتسهيلات اللازمة للبحث والتدريس.

11- المكتبة والوسائط الإلكترونية: توفر الإصدارات الأكاديمية والوسائط الإلكترونية من حيث الكمية والجودة.

12- الإدارة الجامعية: وفيه يتم التأكد من توفر اللوائح والقواعد المكتوبة التي تبين دور الهيئة التدريسية والإدارية، مع توفير بيئة ديمقراطية وحرية أكاديمية، والتركيز على الشفافية.

13- الشؤون المالية: ويتطلب ذلك إدارة مناسبة للمصادر المالية، وعدم الاعتماد على الرسوم الجامعية والتمويل الحكومي ، مع التركيز على البحث العلمي، وتطوير الموارد البشرية.

14- الدراسة الذاتية: وفيه يتم التأكد أن الجامعة تقوم بمراجعة وقياس جميع أنشطتها ودرجة توافقها مع رسالتها وأهدافها، مع وجود تقويم خارجي لتوفير تغذية راجعة للدراسة الذاتية.

15- المحاسبية: وتكون مبنية على اللوائح والقوانين المتبعة، وتكون متسمة بالمصارحة والوضوح، مع وضع أنظمة للكشف عن المعلومات المطلوبة عند الحاجة (JUAA,2004).

ويلاحظ من العرض السابق لبعض التجارب الدولية في ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، أن نظام الاعتماد الأمريكي اعتمد في المرحلة الأولى على المدخلات، ثم انتقل في المرحلة الثانية إلى التركيز على العملية، وانتهى في المرحلة الثالثة في التركيز على نوعية المخرجات، بحكم أنه من البديهي أن تتجاوز الجامعات المرحلتين السابقتين. ولم تمر الجامعات الأمريكية بقفزات متتالية في الاعتماد الأكاديمي ولكن مر الاعتماد الأكاديمي بخطوات متأنية حتى وصل إلى المرحلة الحالية من الجودة، لذلك يجب أن لا تستعجل الجامعات السعودية والعربية في التهافت على الاعتماد الأكاديمي بشكل متسرّع قبل نشر ثقافته في الجامعات، وفهم فلسفته وأسسه التي يقوم

عليها، فالاعتماد الأكاديمي الحلقة الأخيرة من الجودة؛ والجودة لابد أن يسبقها إتقان للعمل، ولإتقان العمل لا بد من توفر مقومات بشرية ومادية ومالية وأنظمة متناغمة وغير متداخلة.

كما يتضح من التجارب السابقة أن هناك تشابه بين التجربة الأمريكية واليابانية، وقد يعود هذا التشابه إلى أن الأب الروحي للجودة "إدوارد ديمينج" هو من أسس تجربة الجودة في اليابان، ومؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية تتمتع باستقلالية كبيرة وكذلك في اليابان، ولا تتدخل الحكومة بشكل مباشر في عمل هذه المؤسسات مقارنة بالدول الأوربية والشرق الأوسط، لذلك تقع مسؤولية المؤسسات التعليمية على أنفسها في المحافظة على تمويلها وطلبتها حتى تضمن المنافسة مع المؤسسات الأخرى، بينما نجد أن هيئات الاعتماد الأكاديمي في بريطانيا تخضع لرقابة الدولة. وقد كان لتجارب الاعتماد الأكاديمي في هذه الدول، انعكاس واضح على جودة التعليم العام والعالي، إلا أن الاقتباس المباشر منها ونقل إجراءاتها وفلسفتها دون تطويعها لتناسب طبيعة المجتمع وحاجاته، لن يتعدى التقليد الأكاديمي الذي قد يكون ضرره أكثر من فائدته.

## تجارب عربية في الاعتماد الأكاديمي

اهتمت الجامعات العربية بتطبيق نظام الاعتماد الأكاديمي والعمل على تطبيق معاييره العالمية، والحصول على اعتماد من الهيئات الدولية للاعتماد، وقد أنشئ في عدد من الدول العربية هيئات اعتماد محلية، قامت بوضع معايير خاصة بها، وفي ما يلي عرض لهذه التجارب.

### التجربة الأردنية:

تُعد التجربة الأردنية في التعليم العالي من التجارب الرائدة في العالم العربي، وتميزت كذلك تجربة الاعتماد الأكاديمي، وهي من أوائل الدول العربية التي أخذت بنظام ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي.

و كغيرها من الدول العربية، لم يكن الاعتماد الأكاديمي مطروحاً بالجامعات حتى تأسيس الجامعات الأهلية بأموال خاصة، وكون أحد أهدافها هو تحقيق الأرباح عن طريق الاستثمار في التعليم العالي، وحتى يكون هناك ضبط لمخرجات هذه الجامعات، وضعت معايير لترخيص واعتماد الجامعات الأهلية وصدرت بقانون مؤقت رقم (19) لسنة 1989 (الشخيبي،2012).

حيث تم تشكيل مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي في العام 2000 بموجب قانون التعليم العالي والبحث العلمي (مجيد والزيادات،2008). ثم بموجب قانون التعليم العالي والبحث العلمي رقم (4) لسنة 2005، تم تأسيس مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي، و تم تحويله إلى هيئة

مستقلة عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وإكسابها الصفة المؤسسية لضمان الاستقلالية (إمام و أحمد،2011).

وهناك ثلاثة أنواع من الاعتماد في الأردن وهي:

1- الاعتماد العام للجامعات ويحدد الطاقة الاستيعابية العامة للجامعة.
2- الاعتماد الخاص للبرامج الأكاديمية ويحدد الطاقة الاستيعابية للتخصص الأكاديمي.
3- إجراءات متابعة الاعتماد ويكون كل (3) سنوات، ومتابعة الاعتماد الخاص كل سنتين(الخطيب والخطيب ،2010).

وتم اعتماد المعايير الآتية للاعتماد العام لمؤسسات التعليم العالي:

1- التنظيم الإداري والأكاديمي: بأن تكون للجامعة رسالة ورؤية وأهداف واضحة ومعلنة وبنية تنظيمية وأكاديمية وإدارية وفنية ومالية، خاصة بها؛ تنسجم مع التشريعات الأردنية. وتوفر دليل يتضمن واجبات وحقوق أعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة. وأن تكون هناك مجالس للجامعة، ورئيس لكل قسم وتعقد اجتماعاته بصفة دورية ومنتظمة.
2- هيئة التدريس: وحددت نسبة الطلبة إلى أعضاء هيئة التدريس (35 :1) في التخصصات الإنسانية، و (25 : 1) في التخصصات العلمية. وأن يكون هناك تنويع في مصادر شهادات الدكتوراه لأعضاء هيئة التديس، وتعيين مانسبته 50% على الأقل منهم من حملة الدكتوراه ويحملون الجنسية الأردنية.
**3-** مشرفو وفنيو المختبرات: وحددت نسبة الطلبة إلى مشرفي المختبرات في المختبر الواحد (20:1)، والعبء التدريسي للمشرف (18) ساعة أسبوعياً.
**4-** المباني والمرافق الأكاديمية: وتشمل مساحة أرض الجامعة وقاعات التدريس والندوات، والمكتبة، ودائرة القبول والتسجيل، والمركز الصحي، والملاعب الرياضية، والمرافق العامة والخاصة، والساحات الخضراء ومواقف السيارات، بالإضافة إلى المختبرات المتخصصة ومكاتب أعضاء هيئة التدريس.
5- الأجهزة والتجهيزات والوسائل التعليمية: بحيث توفر الجامعة الأجهزة والوسائل اللازمة للتدريس في الجامعة، من أجهزة حاسوب بواقع جهاز لكل عضو هيئة تدريس وجهاز لكل (20) طالباً، وآلات تصوير بمعدل آلة واحدة على الأقل لكل قسم، وتوفر السجلات والملفات المنظمة للعمل، وأدلة مطبوعة تشمل دليل أسماء أعضاء هيئة التدريس وهواتفهم، ودليل الإداريين والعاملين في الجامعة ودليل الطالب، ودليل الجامعة، والكتاب السنوي.

ويتم الاعتماد في الأردن وفق الاجراءات الآتية:

1- عملية التقييم: تتقدم مؤسسات التعليم العالي بطلبات الاعتماد العام والخاص إلى هيئة الاعتماد خلال الفترة مابين (3/1) إلى (5/30) من كل عام دراسي.
2- تشكل سنوياً لجان المتابعة للاعتماد العام والخاص للتأكد من التزام المؤسسة التعليمية بالأنظمة والتعليمات خلال الفصل الدراسي الأول.
3- يقوم الجهاز الفني في الهيئة بتنفيذ المتابعة الإدارية والمالية لتطبيق معايير الاعتماد وفق برنامج يعد لهذه الغاية.
4- يحدد مجلس الهيئة القرارات الصادرة عند؛ ذات العلاقة بالاعتماد بالطريقة التي يراها مناسبة بما في ذلك وضعها على الموقع الالكرتوني للهيئة (هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي الأردنية،2013).

**التجربة المصرية:**

في مصر تم تشكيل اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد في عام 2001 والتي كانت مهمتها تحويل الأهداف والدراسات إلى خطة تنفيذية، ثم أُنشئت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد National Athority For Quality Assurance and Accreditation of Education (NAQAAE) في العام 2006، وأسند إليها تحليل أداء المؤسسات التعليمية وقياس مستوى جودة الأداء وتحديد جوانب القصور وما يلزم لتلافيها، ثم اعتماد المؤسسة التعليمية أو البرنامج التعليمي وفقاً لمعايير الهيئة (الخطيب والخطيب،2010).

واعتمدت الهيئة على محورين أساسيين في بناء المعايير وهما القدرة المؤسسية والفاعلية التعليمية، ويتضمن كل محور من هذين المحورين معايير فرعية وهي النحو الآتي:

**أ- محور المقدرة المؤسسية:**

1- التخطيط الاستراتيجي: ويشمل الخطة الإستراتيجية والرؤية والرسالة والأهداف .
2- الهيكل التنظيمي: ويشمل الهيكل التنظيمي وتحديد الإدارات الداعمة ووحدة ضمان الجودة.
3- القيادة والحوكمة: وتشمل معايير اختيار القيادات الأكاديمية، ومراجعة أسلوب القيادة وخطة تنمية المهارات الإدارية والذاتية، وتفعيل العلاقات مع القطاعات الإنتاجية في المجتمع.
4- المصداقية والأخلاقيات: وتشمل حقوق الملكية الفكرية، والنشر، والالتزام بأخلاقيات المهنة.
5- الجهاز الإداري: ويشمل تنمية القيادات، وتقييم الأداء، والرضا الوظيفي.
6- الموارد: وتشمل كفاية الموارد المالية والمادية، والتسهيلات المادية.
7- المشاركة المجتمعية وتنمية البيئة: وتشمل خطة خدمة المجتمع وتنمية البيئة.

8-التقويم المؤسسي وإدارة نظم الجودة: وتشمل دعم القيادات الأكاديمية لوحدة ضمان الجودة وتقويم الأداء.

**ب-محور الفعالية التعليمية:**

1-الطلبة والخريجون: ويشمل سياسة القبول وتوزيع الطلبة ودعمهم والأنشطة الطلابية.

2-المعايير الأكاديمية: وذلك باتفاق البرامج التعليمية مع معايير قومية أو عالمية.

3-البرامج التعليمية: من خلال توافقها مع احتياجات المجتمع ومؤشرات فاعلية هذه البرامج.

4-التعليم والتعلم والتسهيلات المادية الداعمة: وتشمل استراتيجيات التعليم والتعلم، وسياسة التعامل مع مشكلات الطلبة وتقويمهم ورضاهم، وبرامج التدريب الميداني.

5- هيئة التدريس: ويشمل كفايتهم وتنمية قدراتهم وتقييم أدائهم ورضاهم الوظيفي.

6-البحث العلمي والأنشطة العلمية: ويشمل ذلك خطة البحث العلمي وكفاءته وتمويله.

7-الدراسات العليا: ويشمل ذلك الدرجات الممنوحة وسير العملية التعليمية في الدراسات العليا.

8-التقويم المستمر للفاعلية التعليمية: ويشمل شمولية التقويم واستمراريتة، والمساءلة والمحاسبية.

ويتم الاعتماد في مصر على أربع مراحل وهي: ( تصميم الدراسة الذاتية للمؤسسة، تنفيذ الدراسة الذاتية، إعداد برنامج الزيارة الميدانية، قرار الاعتماد) (إمام وأحمد،2011).

## التجربة السعودية:

شهد التعليم العالي السعودي تطوراً ملحوظاً منذ مطلع القرن الحادي والعشرين، حيث أصبحت الجامعات السعودية تضم المراكز البحثية والكراسي العلمية ومراكز التميز، وكان التحدي الأكبر الذي يواجه وزارة التعليم العالي كيفية الوصول بالعمل في تلك الجامعات إلى مستوى عالٍ من الكفاءة والجودة، لذلك كانت الحاجة إلى وجود مؤسسة ترتقي به وتراقبه وتضبط مجالاته حتى تصل مخرجاته إلى المستوى المأمول، فأُنشئت الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

## الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي:

أُنشئت الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في 1424/2/9هـ (2003/4/10م)، وهي هيئة مستقلة إدارياً ومالياً وتقع عليها مسؤولية الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في مؤسسات التعليم فوق الثانوي (الحكومي والأهلي) عدا العسكري، وتعمل تحت إشراف مجلس التعليم العالي، وللهيئة رؤيتها الخاصة التي تقوم على الإسهام بشكل فعّال ومبدع في تحسين التعليم العالي، وأن تكون معروفة في السعودية وخارجها بحرفية وتميز العمل الذي تقوم به. كما أن

للهيئة رسالة واضحة تقوم على تشجيع ومساندة وتقويم جودة مؤسسات التعليم فوق الثانوي، وهي تعمل لتحقيق الأهداف الرئيسة الآتية:

1- تحسين نوعية التعليم العالي وتوجيهه ليتجاوب مع الأولويات الإستراتيجية الوطنية.

2- توفير معايير مقننة للأداء والتقويم تتماشى مع المعايير العالمية.

3- ضمان الوضوح والشفافية (وزارة التعليم العالي،2012/ج)

كما أن هناك أهداف إستراتيجية تسعى الهيئة لتحقيقها وهي:

1- تطبيق أنظمة ضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم فوق الثانوي.

2- تقديم التدريب والدعم والمساندة لتنفيذ منظومات الجودة في مؤسسات التعليم فوق الثانوي.

3- تطوير المعايير الخاصة بالأنماط المختلفة من مؤسسات التعليم العالي والبرامج العلمية في عدد من الحقول الدراسية.

4- الاعتماد المؤسسي لمؤسسات التعليم العالي.

5- الاعتماد البرامجي لمؤسسات التعليم العالي.

6- إنشاء نظام لتقدير الإنجازات في مجالات تحسين الجودة (صائغ،2007).

وبناءً على ما نصت عليه لائحة التأسيس فإن الهيئة تمارس المهام الآتية:

1- وضع قواعد ومعايير وشروط التقويم والاعتماد الأكاديمي وصياغة ضوابط تطبيقها.

2- وضع قواعد ومعايير مزاولة العمل الأكاديمي؛ مثل: التدريس والتدريب وإعداد اللوائح التي تنظم الإشراف على هذه المهن في تلك المؤسسات.

3- الاعتماد العام للمؤسسات الجامعية الجديدة، واعتماد أقسامها وتخصصاتها وخططها الأكاديمية.

4- المراجعة والتقويم الدوري للأداء الأكاديمي في الجامعات، واعتماد أقسامها وخططها الدراسية.

5- التنسيق لاعتماد برامج وأقسام الجامعات في المملكة أكاديمياً من جهات الاعتماد العالمية.

6- تقويم واعتماد برامج البكالوريوس والدبلوم العالي بعد البكالوريوس والدراسات العليا، والمراجعة الدورية لمتطلباتها.

7- تقويم واعتماد البرامج التخصصية الأكاديمية بعد الثانوية مثل: الدبلومات العالية.

8- تقويم واعتماد البرامج ذات الصبغة التدريبية والتعليمية في الجامعات الحكومية والأهلية.

9- المشاركة في اقتراح الخطط العامة لإعداد وتطوير الأداء الأكاديمي في المجالات المختلفة.

10- نشر معلومات وبيانات الاعتماد لأغراض التوعية والبحث العلمي (الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي،2011).

وقد اعتمدت الهيئة على العمل المرحلي لتحقيق أهدافها و في ما يلي عرض لتلك المراحل:

**المرحلة الأولى:** وخصصت هذه المرحلة؛ لوضع المعايير والمقاييس والإجراءات الخاصة بعمليات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي الوطنية، وتم في هذه المرحلة إعداد الوثائق ومراجعتها واستشارة الخبراء في محتواها، واستخدمت في برامج التدريب وفي الدراسات الاستطلاعية، وكأداة في الحكم على أحقية الكليات الأهلية لبرنامج المنح، وكانت وثائق المعايير تعدل باستمرار في هذه المرحلة، وفي نهاية المرحلة وافق بالإجماع فريق من الخبراء الدوليين على الوثائق المعدلة.

**المرحلة الثانية:** وتسمى بالمرحلة الانتقالية حيث وضعت لمساعدة مؤسسات التعليم فوق الثانوي على بناء أنظمة ضمان الجودة الداخلية، واستكمال الاستعدادات لإدخال عمليات التقويم الخارجي، كما قامت الهيئة بتقديم البرامج التدريبية والدعم الفني لهذه المؤسسات التي تساعد هذه المؤسسات في تعريف أعضاء هيئة التدريس على نظام الجودة والاعتماد الأكاديمي، ودعمها للانتقال للمرحلة الثالثة.

**المرحلة الثالثة:** وهي مرحلة تطبيق النظام بالكامل على جميع مؤسسات التعليم فوق الثانوي الحكومية والأهلية بصورة دورية، وقد بدأت هذه المرحلة في الفصل الدراسي الأول من عام 1430هـ/2009م بعد أن وضعت بعض مؤسسات التعليم العالي الإجراءات اللازمة لمراقبة وتحسين الجودة في جميع أنشطتها.

وأصبحت الهيئة عضواً كاملاً في الشبكة العالمية لهيئات ضمان الجودة في التعليم العالي، International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education, ويرمز لها اختصاراً بـ : إنكاهي (INQAAH) وهي منظمة عالمية تهدف إلى تبادل المعلومات والخبرات من أجل دعم الممارسات الجيدة، وتحسين الجودة في التعليم العالي، كما أن الهيئة عضو مؤسس في مشروع الشبكة العربية لضمان الجودة، وعضو فاعل في اللجنة التنسيقية الخليجية لضمان الجودة في دول مجلس التعاون (وزارة التعليم العالي،2012/ج).

**معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي:**

وهي المعايير المستخدمة للحكم على الجودة والاعتماد الأكاديمي المبنية على الممارسات الجيدة في مؤسسات التعليم العالي بحيث تشير إليها تلك المؤسسات في إجراءات ضمان الجودة الداخلية، ويستخدمها فريق التقويم الخارجي كمعايير للتقويم، وقد حددت الهيئة أحد عشر معياراً يمكن جمعها في خمس مجموعات:

- **السياق المؤسسي**

ويشمل: (1) إنشاء الرسالة، والغايات، والأهداف، (2) السياسة والإدارة، (3) إدارة عمليات توكيد الجودة وتحسينها.

- **جودة التعلّم والتعليم**

وتشمل: (4) التعلّم والتعليم.

- **دعم تعلّم الطلبة**

ويشمل: (5) إدارة شؤون الطلبة وتوفير الخدمات لهم، (6) توفير مصادر التعلم.

- **دعم البنية التحتية**

ويشمل: (7) إدارة التسهيلات والتجهيزات، (8) الإدارة والتخطيط المالي، (9) عمليات توظيف أعضاء هيئة التدريس والموظفين.

- **الإسهامات المجتمعية**

وتشمل: (10) البحث، (11) علاقات المؤسسة التعليمية بالمجتمع (الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي ،2011).

وبالنظر إلى معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في السعودية وإلى المعايير المصرية والأردنية نجد أن معايير الهيئة السعودية أكثر شمولاً ووضوحاً كما في الملحق(8)، كما أنها تناولت الرسالة والغايات والأهداف كمعيار مستقل، كما أنها فصلت معيار إدارة البرامج عن معيار جودة البرامج، في حين نجد أن المعايير العربية قد دمجتها، وكذلك فصلت الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي معيار البحث العلمي عن معيار العلاقة بالمجتمع، في حين نجد أن المعايير العربية قد خصصت معياراً خاصاً لعضو هيئة التدريس، وهو ما يتناسب مع أهمية دوره في تطبيق هذه المعايير، في حين توزعت الممارسات المطلوبة من عضو هيئة التدريس في معايير الهيئة السعودية بين المعايير الأحد عشر وتركزت في معيار التعليم والتعلم ومعيار التوظيف، ويرى الباحث أن تجرى دراسات حول إضافة معيار مستقل لعضو هيئة التدريس في معايير الهيئة السعودية.

بينما أكدت الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية على أنه يجب أن يكون أفراد هيئة التدريس مؤهلين بصورة مناسبة، ولديهم الخبرة اللازمة للقيام بمسؤولياتهم التدريسية، وأن يطبقوا استراتيجيات تدريسية ملائمة للنواتج التعليمية المختلفة، وأن يشتركوا في الأنشطة المناسبة لتحسين كفاءاتهم التدريسية، وأن يشارك أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون في برامج التعليم العالي في أنشطة البحث العلمي بصورة كافية ومناسبة وبشكل يضمن

بقاءهم على دراية بالمستجدات في مجال تخصصاتهم، مع أهمية أن ينعكس ذلك على أدائهم التدريسي، كما يجب أن يسهم أعضاء هيئة التدريس القائمون بالتدريس في برامج الدراسات العليا أو الإشراف على أبحاث طلبة الدراسات العليا بشكل نشط، في البحث العلمي في مجالات تخصصاتهم، كما يجب أن تُقدّر إسهامات أعضاء هيئة التدريس البحثية، وأن ينعكس ذلك على محكات تقويمهم وترقياتهم، وأن تتم الاستعانة بعلم وخبرة أعضاء هيئة التدريس في تقديم خدمات للمجتمع لتشمل كلاً من الأنشطة التي ينفذها الأفراد وتأتي نتيجة مبادرات منهم، والبرامج الرسمية المساعدة التي تعدها الجامعة (الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي،2011).

كما أن هناك من المهام والأعمال المطلوبة من عضو هيئة التدريس التي تتوزع في بقية معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، مثل درجة المشاركة في صنع القرار، ونوعية القيم السائدة التي توجه السلوك التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس، ودرجة قابليتهم للتغير والتطوير، ومشاركتهم في مجموعات العمل وحلقات الجودة، وقدرتهم على تطوير مهاراتهم وتحقيق التنمية المهنية المستمرة، وقد صنّفها الباحث ضمن مجالين هما: القيادة الإدارية، والتنمية المهنية.

**أنظمة ووثائق الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي:**

1-وثيقة معايير تقويم الأداء في مؤسسات التعليم العالي: وهي إحدى وثائق النظام الأساسية التي تركز على التعريف بمفهوم معايير الجودة في الأداء، والتي حددتها بمجموعة من الممارسات الجيدة، وتقدم الوثيقة نماذج لمساعدة مؤسسات التعليم العالي في إجراء عمليات التقويم الذاتي.

2-وثيقة الإطار الوطني للمؤهلات: وهي طريقة مستخدمة في كثير من الدول المتقدمة لرغبتها في الحصول على الاعتراف الدولي بالمعايير المطبقة لديها، ولأهمية وجود متطلبات معيارية في عملية التعليم، ويهدف الإطار الوطني للمؤهلات في المملكة العربية السعودية إلى تقديم وصفٍ للتوقعات المرتبطة بالعناصر الرئيسة التي تستخدم فيه ومستوى صعوبة التعلم، وتوزيع الوحدات الدراسية واقتراح القواعد الأساسية لوصف المؤهلات الأكاديمية للتحقق من أن هذه المؤهلات تعني نفس الشيء لدى مؤسسات التعليم العالي المختلفة.

3-دليل التقويم وضمان الجودة: وقد أُعد هذا الدليل من أجل وصف نظام الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة بحيث يكون مرجعاً لمؤسسات التعليم العالي، وللمحكمين المستقلين الذين يقومون بعملية التقويم، ويتكون من ثلاثة أجزاء؛ حيث يحتوي الجزء الأول، على نظام الاعتماد وضمان الجودة الذي أعدته الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، كما يتضمن مراحل تطبيق الاعتماد الأكاديمي وعدد من النماذج التي تستخدم أثناء عملية التخطيط وإعداد التقارير. ويقدم الجزء الثاني، بعض الأساليب المقترحة حول كيفية قيام مؤسسات التعليم العالي بإدارة عمليات التقويم،

وضمان الجودة داخلها. ويصف الجزء الثالث من الدليل، الاستعدادات التي يجب على مؤسسات التعليم العالي القيام بها من أجل الوفاء بمتطلبات التقويم الخارجي(صائغ،2007).

**تجارب الجامعات السعودية في الجودة والاعتماد الأكاديمي:**

تعمل الجامعات السعودية جاهدة على الأخذ بكل ما يحقق الجودة وتطوير الأداء تفاعلاً مع دور التعليم العالي ومتطلبات التمية، وتنفيذاً لتوجيهات الحكومة للاهتمام بنوعية مخرجات التعليم العالي، وفي ما يلي عرض لتجارب بعض الجامعات السعودية في هذا المجال:

**تجربة جامعة الملك عبدالعزيز:**

أُنشئت وحدة الاعتماد الأكاديمي بالجامعة في عام 1424هـ /2004م، بهدف مساعدة الجامعة بالحصول على الاعتماد الأكاديمي الوطني والدولي وكأداة لضمان جودة العملية التعليمية، وكان التقويم والاعتماد الأكاديمي هما المحور الأول في الخطة الاستراتيجية لجامعة الملك عبدالعزيز، ولبلوغ هذا الهدف تعاونت الجامعة مع الجامعات العالمية للاستفادة من تجاربها، بالإضافة إلى تنظيم ورش عمل لنشر مفهوم التقويم الذاتي، والتعريف بآليات التقويم، وتدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية التطبيق، وقد حققت وحدة التقويم الأكاديمي في جامعة الملك عبدالعزيز العديد من الإنجازات والتي تطمح أن تصل إلى مرحلة الحصول على الاعتماد الدولي في الجودة والاعتماد الأكاديمي ومن هذه الإنجازات:

1- إعداد الإجراءات الرئيسة بالتقويم الذاتي والاعتماد الأكاديمي في عام 1425هـ /2005م.
2- عقد ورشة عمل بعنوان " إجراءات التقويم والاعتماد الأكاديمي) خلال نفس العام.
3- إعداد تعليمات ومعايير ملف المادة خلال نفس العام.
4- إعداد وتنفيذ برنامج لتدريب (300) عضواً من هيئة التدريس من كليات الجامعة المختلفة على تطبيق ملف المادة الدراسية بمسمى برنامج (Train the Trainer Program) خلال نفس العام.
5- إنشاء موقع خاص بوحدة التقويم الأكاديمي للخدمة الإلكترونية على شبكة الإنترنت، وربطه بكافة قطاعات الجامعة.
6- البدء في إجراءت الاعتماد المؤسسي لجامعة الملك عبدالعزيز باتحاد الجامعات العربية خلال عام 1426هـ/2006م.
7- الإعداد والإشراف على برنامج التقويم الأكاديمي بكلية طب الأسنان من قبل منظمة British Geological Society خلال عام 2006م.
8- الإعداد والإشراف على برنامج التقويم البرامجي بالجامعة في عام 2006م.

9- عقد ورشة عمل تدريبية بالتعاون مع الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالجامعة بعنوان "إجراءات التقويم المؤسساتي والبرامجي التجريبي وفقاً لمعايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بجامعة الملك عبدالعزيز" (صائغ،2007).

**تجربة جامعة الملك سعود:**

تعد جامعة الملك سعود أقدم الجامعات السعودية حيث تأسست في عام 1377هـ /1957م، حيث بدأت بكلية الآداب وأصبحت في عام 2008م تضم (76) كلية وأكثر من (400) برنامج أكاديمي، وفي عام 2009م تم إنشاء ثلاث جامعات جديدة استقلت عن جامعة الملك سعود وهي: جامعة الأمير سلمان بالخرج، وجامعة شقراء، وجامعة المجمعة. وفي ظل الحراك الذي ساد الجامعات على مستوى العالم، أدركت جامعة الملك سعود أهمية التطوير، وبادرت في عام 2008 بإنشاء وكالة خاصة بالتطوير والجودة تكون رسالتها تحقيق الريادة العالمية للجامعة بالتخطيط الاستراتيجي الفاعل وتطبيق أنظمة الجودة، ويتبع هذه الوكالة عدد من العمادات والإدارات وهي: عمادة الجودة، وعمادة التطوير، وعمادة التعليم الإلكتروني، وإدارة المتابعة ، والإدارة العامة للمعلومات والإحصاء. ونظام إدارة الجودة بجامعة الملك سعود لا يستوفي فقط متطلبات الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية بل يذهب إلى أبعد من ذلك استناداً إلى مبدأ "4"As وهو :

Audit and Assessment leading to Assurance and later Accreditation

وهي شهادة استيفاء الغرض من المؤسسة، وفي هذا الإطار قامت جامعة الملك سعود بتطبيق معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي كأساس لمعايير نظام الجودة الداخلي لها، ودمج المعايير الخاصة بالمؤسسة والبرامج في معايير عامة قياسية وبسيطة قابلة للتطبيق على مستوى الجامعة والكليات والبرامج. كما قامت الجامعة باستخدام نظام "مالكوم بالدريج" (Malcolm Baldrige) للتدقيق وتقويم الأداء في جميع العمليات والنتائج. حيث يتم تقويم العمليات وفق النهج والتطبيق والتعلم والتكامل. في حين يتم تقويم النتائج بعدد من مؤشرات الأداء الكمية والنوعية والبالغ عددها (56)مؤشراً، ويتم تقويمها أيضاً بمستوى الأداء والإتجاه والمقارنة والتكامل، ويتم تقويم أداء الجامعة أو الكلية أو البرنامج أو الوحدة الإدارية كمياً بمجموع مكون (1000) نقطة، ويوجد في النظام دورتان للتقويم: الأولى للتقويم الداخلي وتنفذ كل خمس سنوات، والثانية للتقويم السنوي، ويقوم بالتقويم هيئة من المستشارين من ذوي الخبرة بنظام إدارة الجودة بالجامعة، ويتم حالياً حوسبة نظام إدارة الجودة من أجل توخي الدقة في البيانات وتوفير الجهد. ومن أهم الدروس المستفادة في بناء نظام إدارة الجودة هي أن دعم الإدارة العليا والتخطيط السليم والاستثمار في

التدريب والإطلاع على الممارسات العالمية ومشاركة وتشجيع جميع العاملين في العمادة وبناء مؤشرات الأداء المناسبة؛ تعد من الأسس الهامة في نجاح تطبيق نظام إدارة الجودة (المهيدب وعكاوي،2014).

**تجربة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية:**

قامت الجامعة في عام 1427هـ /2006 م بتأسيس إدارة الجودة والاعتماد الأكاديمي لنشر ثقافة الجودة في الجامعة ومساعدتها في تحقيق رسالتها وأهدافها، من ثم الحصول على الاعتماد المحلي والدولي. وتركز أهداف الجامعة على الدراسات الشرعية والبحث العلمي والترجمة والنشر وخدمة المجتمع في نطاق اختصاصها، وتسعى إدارة الجودة والاعتماد الأكاديمي في رسالتها، إلى ضمان جودة عالية في جميع الممارسات التعليمية والبحثية، كما أن من أهم أهداف إدارة الجودة والاعتماد الأكاديمي: تعزيز ثقافة الجودة وتحسين مخرجات التعلم لدى الطلبة ودعم البرامج الأكاديمية، وتهيئتها للاعتماد المحلي والدولي، وكذلك التنمية والتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس في مجال التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، ومن أهم مهام هذه الإدارة : نشر ثقافة الجودة ودعم مفهوم تطوير الرسالة والأهداف وإعداد ومتابعة تنفيذ خطط تحسين الجودة في الجامعة بشكل عام لتحقيق معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، وتقويم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس وتطويره، وإجراء المسوح حول مؤشرات الجودة، وكذلك استقصاء أراء الخريجين والطلبة حول قضايا الجودة المتنوعة، ويتكون الهيكل التنظيمي لإدارة الجودة والاعتماد الأكاديمي من أربع وحدات هي : وحدة ضمان الجودة، ووحدة التقويم والجودة في العمادات والكليات، ووحدة التطوير الأكاديمي، ووحدة التقويم والقياس، وهي تتبع تنظيمياً وكيل الجامعة للدراسات والتطوير والاعتماد الأكاديمي.

وحققت إدارة الجودة والاعتماد الأكاديمي إنجازات من أهمها:

1- إنشاء نظام داخلي لتوكيد الجودة، وإعداد الرسالة والأهداف ونشرها والتعريف بها.

2- نشر الوعي بثقافة الجودة في الجامعة عن طريق عقد اللقاءات والندوات والمحاضرات وإعداد النشرات الخاصة في هذا المجال.

3- تدريب أعضاء هيئة التدريس بعقد مجموعة من الدورات التدريبية والمؤتمرات والندوات، وورش العمل داخل الجامعة، والمشاركة في المؤتمرات والندوات خارج الجامعة محلياً ودولياً.

4- إجراء تقويم أولي شامل لكل أنشطة وبرامج الجامعة، عن طريق تكوين فريق عمل مكون من (23) لجنة وعضوية (90) عضواً من أعضاء هيئة التدريس.

5-قامت إدارة الجودة والتطوير الأكاديمي بإعداد خطة إستراتيجية لإدارة الجودة والاعتماد الأكاديمي لتحقيق مجموعة من الأهداف أهمها: نشر الجودة والتقويم المستمر للأداء والحصول على الاعتماد المؤسسي من الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي وبعض الهيئات الدولية، ودعم وتشجيع التميز من خلال استحداث جوائز للتميز في التدريس والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، والعمل الإداري على مستوى الجامعة (الغامدي،2009).

**تجربة الجامعة الإسلامية في المدينة المنورة:**

أنشأت الجامعة الإسلامية لتقوم بإيصال رسالة الإسلام الخالدة إلى العالم، وتعمل على تخريج دعاة للإسلام؛ مدربين على أفضل وأجود أساليب الدعوة، وحرصت الجامعة على جودة مخرجاتها، وتقدم الجامعة منحاً دراسيةً للطلبة من جميع دول العالم الإسلامي وتستمر لمدة (22) عاماً، تبدأ بمعهد تعليم اللغة العربية، ثم المعهد المتوسط، ثم المعهد الثانوي، ثم المرحلة الجامعية، ثم مرحلة الماجستير والدكتوراه، ويتخرج بعدها الطالب بدرجة الدكتوراه في علم من العلوم الإسلامية. وبعد إنشاء الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي قامت الجامعة بدراسة معايير الهيئة وبناء نظام للجودة الداخلية والاعتماد وفق الخطوات الآتية:

1- إنشاء عمادة التطوير الأكاديمي والإداري في عام 1427هـ /2006م، ومن أهم أهدافها الارتقاء بعملية التعليم والتطوير المستمر للبرامج الأكاديمية وتوحيد جهود الجامعة التطويرية في جميع المجالات،والإسهام الفاعل في تطوير مهارات منسوبي الجامعة أكاديمياً وإدارياً.

2-تشكيل اللجان المختصة للاعتماد الأكاديمي والجودة التي بلغت (34) لجنة تضم أكثر من (200) عضواً أكثرهم من أعضاء هيئة التدريس، كما شُكلت فرق العمل بغرض تحقيق الهدف الرئيس وهو ضبط الجودة وتهيئة الجامعة وبرامجها للحصول على الاعتماد الأكاديمي.

3- نشر ثقافة الجودة والاعتماد الأكاديمي، عن طريق توزيع الكتيبات والمطويات والمنشورات المتعلقة بالجودة على منسوبي الجامعة، بما فيهم أعضاء هيئة التدريس والإداريين والطلبة، وإقامة الندوات والمحاضرات، وإقامة أسبوع تثقيفي بعملية التقويم الذاتي، وتوظيف موقع الجامعة الإلكتروني لخدمة هذا الهدف.

4- تنفيذ التقويم الذاتي الأولي بنوعيه البرامجي والمؤسسي لفحص مستوى الجودة القائم في أنشطة وبرامج الجامعة، ويركز التقويم الذاتي على جوانب القوة التي يجب المحافظة عليها وتطويرها، وكذلك جوانب الضعف التي تحتاج إلى معالجة وتحسين، واتصفت عملية التقويم الذاتي بالشمولية، والتخطيط، والمشاركة الجماعية.

وقد أظهرت عملية التقويم الذاتي بعض التحديات التي تركزت حول ثقافة الجودة الجديدة على الجامعة، وعدم وجود الرغبة والحماس لدى أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في عملية التقويم الذاتي لعدم معرفتهم بالتفاصيل، وأن غالبية ماكتب عن الجودة والاعتماد الأكاديمي يشتمل على مصطلحات أجنبية كثيرة، عجزت الترجمة عن إيصال المعنى المقصود منها، وقد نجحت الجامعة في التغلب على هذه التحديات من خلال وضع خطة إستراتيجية لمدة (5) سنوات، حيث تم التركيز فيها على تحسين الجودة في الجوانب الإدارية والأقسام العلمية والبرامج الأكاديمية والمرافق والخدمات. وقدمت الجامعة الإسلامية في المدينة المنورة مقترحاً بإنشاء الهيئة الإسلامية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، بحيث تتبع لإتحاد جامعات العالم الإسلامي، وأن تستفيد من تجارب هيئات الاعتماد الدولية، وفتح فروع لها في الدول الأعضاء في إتحاد جامعات العالم الإسلامي وصياغة معايير اعتماد أكاديمي خاصة بالجامعات الإسلامية مع الأخذ بعين الاعتبار أن الجامعات الإسلامية تقوم على مبدأ الاحتساب المؤسسي والفردي في نشر العلوم الإسلامية والعربية (الصبحي،2009).

ومن العرض السابق لتجارب بعض الجامعات السعودية في الجودة والاعتماد الأكاديمي نجد أنها تجارب حديثة، ولا ينتظر منها الوصول لمراحل متقدمة في فترة قصيرة، لأن الاعتماد الأكاديمي مرتبط بضمان الجودة، والجودة تحتاج إلى أدلة ومؤشرات حقيقية في الواقع تنعكس على خريجي الجامعات والمجتمع المحلي، وهذه المؤشرات لن تظهر ويتم الحكم عليها خلال سنة أو سنتين بل تحتاج إلى خطط استراتيجية قد تمتد من (5) إلى (10) سنوات، ويرى الباحث أن الجامعات السعودية حتى تحصل على اعتماد أكاديمي حقيقي سواءً من الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي أو من هيئة خارجية يجب أن تجيب عن سؤالين رئيسين؛ الأول: ماالذي يجب عمله؟ بمعنى تفهّم جميع منسوبي الجامعة للشروط والمتطلبات والمعايير التي يجب الوفاء بها؛ والثاني: كيف سيتم هذا العمل؟ بمعنى ما الخطط والاجراءات والوسائل المتبعة حتى تتحقق الجودة.

إلا أن تطبيق الاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية يواجه معوقات متعددة وقد أورد عبدالجبار(2012) عدة معوقات منها وهي:

1- غياب الرقابة في مرحلة ما قبل الاعتماد: وهي الفترة الواقعة بين تأسيس الجامعة وتخريج الدفعة الأولى من الطلبة، حيث تبقى المؤسسة التعليمية في هذه الفترة دون رقابة من هيئة الاعتماد، وقد يؤدي ذلك إلى وقوع بعض الأخطاء التي تؤدي إلى عدم الاعتماد، وقد يتضرر من ذلك الخريجين.

2- غياب هيئات الاعتماد المهني وعدم تفعيل دور الجمعيات العلمية: ولغياب هذه الهيئات في السعودية في بعض التخصصات وحداثة الموجود منها، فقد اضطرت هيئة الاعتماد إلى القيام بهذه المهمة مما يزيد الأعباء عليها، وبالتالي زادت فترة سريان الاعتماد إلى سبع سنوات، في حين تبلغ في الهيئات الدولية خمس سنوات، لضمان عدم تخريج دفعة دون أن تخضع برامجها للفحص والتدقيق.

3- غياب البيانات الإحصائية اللازمة للمقارنات المرجعية: مثل معدلات توظيف الخريجين ونسبة الملتحقين بالدراسات العليا، وانطباعات جهات التوظيف عن الخريجين، ومعدلات الحصول على ترخيص لمزاولة المهنة،ولغياب هذه البيانات وصعوبة الحصول عليها في السعودية يشكل معوقاً للاعتماد الأكاديمي.

4- التباين في مؤهلات أعضاء هيئة التدريس: ويظهر ذلك في التباين بين مؤهلات أعضاء هيئة التدريس، الذكور والإناث، في الجامعات العريقة والأخرى حديثة الإنشاء، الذي يؤثر على معيار تساوي نواتج التعلّم، كما أن غياب التنسيق والتواصل يؤدي إلى عدم الاتساق في أساليب التعليم والتقويم، ويشكل ذلك عقبة مهمة أمام معيار هام من معايير الاعتماد الأكاديمي.

5- اختلاف الأنظمة باختلاف الجنسية: فهناك لائحة لأعضاء هيئة التدريس السعوديين وأخرى لغير السعوديين، وهذه مخالفة صريحة لمعايير الاعتماد العالمية، ويعود ذلك لسياسة تتعلق بالأمن الوظيفي للمواطنين، ولم تستطع الهيئة تبني أي معيار لا يتوافق مع الأنظمة السائدة في السعودية لتجاوز هذه العقبة.

6- ندرة الخبرة الوطنية في مجالات التقويم والاعتماد: حيث أن الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي ومع كثرة طلبات الاعتماد نظراً للتوسع في إنشاء الجامعات، تضطر إلى الاستعانة بخبراء من دول آخرى لتغطية طلبات الاعتماد، مما يشكل زيادة أيام العمل وزيادة التكلفة، وقد تلجأ مؤسسات التعليم العالي إلى جهات دولية لطلب الاعتماد الأكاديمي، لتلاشي الفرق في تكلفة الحصول عليه محلياً.

ويرى الباحث أن هناك معوقات أخرى تتمثل في ما يلي:

1- ضعف الدعم الحكومي والمؤسسي لتجربة الاعتماد الأكاديمي الحديثة، وربما يعود ذلك لعدم القناعة التامة بجدوى مثل هذه الممارسات.

2- عدم وجود فروع للهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المدن الرئيسة يؤخر عمليات الاعتماد وإجراءات التقييم.

3- التكلفة المالية المرتفعة في حال تطبيق مشروع الاعتماد الأكاديمي في الجامعة، لأنه يتطلب الاستعانة بخبراء دوليين لوضع الخطط والإجراءات الأولية التي تسبق التقدم بطلب الاعتماد الأكاديمي.

## ثانياً: الدراسات السابقة

تم الاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة ومتغيراتها وذلك من خلال المصادر والمراجع المختلفة ذات العلاقة، وتم تقسيم الدراسات السابقة على النحو الآتي:

### دراسات عربية:

قام الخطيب (2004) بدراسة هدفت إلى استعراض الأنشطة الأكاديمية التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس، وعلاقتها بالاعتماد الأكاديمي، و تحديد معايير الاعتماد الأكاديمي المتعلقة بالنمو العلمي والمهني لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي، وكذلك معرفة معوقات النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس بالتعليم العالي، واعتمد الباحث على منهج التفكير الاستقرائي مستخدماً مدخل الدراسات الوثائقية من خلال استقراء العديد من المصادر الأولية والثانوية، وقد توصلت الدراسة إلى أن معيار النمو العلمي والمهني لعضو هيئة التدريس أسياسياً في الاعتماد الأكاديمي للجامعة أو للبرنامج. وأن من أهم الأنشطة الأكاديمية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس وتؤثر في الاعتماد الأكاديمي: (الساعات الفعلية للتدريس، والبحوث العلمية، والمشاركة في مجالس الجامعة ولجانها، وتحكيم البحوث العلمية، والإعادة خارج البلاد). وأن أهم معوقات النمو العلمي والمهني لعضو هيئة التدريس: (العبء التدريسي، والافتقار إلى التقويم والمتابعة، وعدم توفر مهارة استخدام التكنولوجيا، وعدم توفر الحرية الأكاديمية).

وقدمت الدراسة توصيات من أهمها: وضع نظام خاص بالنمو العلمي المهني لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي يتسم بالإلزامية، مع العمل على تعزيز أهمية معيار التدريس الفعال، كعنصر أساسي لحصول الجامعات على الاعتماد الأكاديمي.

وقام الحلبي وسلامه (2005) بدراسة هدفت إلى تعرف الأهمية النسبية للمعايير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبدالعزيز، وإعداد قائمة بالكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي. وبلغت العينة (120) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، وتوصلت الدراسة إلى توضيح المعايير التي حصلت على أعلى متوسط بالنسبة لكل محور من محاور الاستبانة. وقد تمثلت في محور أعضاء هيئة التدريس في عدة نقاط هي: قدرة عضو هيئة التدريس على استخدام وتوظيف وسائل التقنية الحديثة في العملية التعليمية، وإضافة إلى قيامه بالتدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع بكفاءة وتوازن.

وفي الدراسة التي أجراها الحديثي (2007) والتي هدفت إلى تعرف حجم الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية للبنات في المملكة العربية السعودية، وتحديد أهم الصعوبات الأكاديمية والمجتمعية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس التربويات وتحد من إنتاجيتهن، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي، واستخدام تحليل المحتوى، وبلغ حجم مجتمع الدراسة (182) عضواً من السعوديات في كليات التربية للبنات، ومن رتبتهن الأكاديمية (أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ) وحجم العينة (77) عضواً، وأشارت نتائج الدراسة إلى انخفاض نسبي لإنتاجية عضو هيئة التدريس في مجال خدمة المجتمع، والكتب المؤلفة والمترجمة، وتدني الإنتاجية العلمية للبحوث المنشورة، وتدني نسبة الأعضاء المشتركات في مؤتمرات وندوات متخصصة، كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة، وأوصت الدراسة بضرورة الارتقاء بإنتاجية عضو هيئة التدريس عن طريق تطوير الأداء.

وقام الصمادي (2008) بدراسة هدفت إلى تعرف تصورات القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس لالتزام الجامعات الأردنية الخاصة بتطبيق معايير الاعتماد والجودة، وتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة الاعتماد، والقادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة، وتكونت العينة من أعضاء هيئة الاعتماد وعددهم (7)، والقادة الأكاديميين وعددهم (145) وأعضاء هيئة التدريس وعددهم (218)، واستخدم الباحث أداتين الأولى تقيس تصورات القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس لالتزام الجامعات بتطبيق معايير الاعتماد والجودة، والأداة الثانية مقابلة شخصية مع أعضاء هيئة الاعتماد تضمنت ثمانية أسئلة. وقد اظهرت النتائج أن مستوى تصور القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس لالتزام الجامعات الخاصة بتطبيق معايير الاعتماد والجودة كان مرتفعاً، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات القادة الأكاديمين وأعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الرتبة ولصالح من رتبته (أستاذ)، وقد اوصت الدراسة بضرروة إشراك وزارة التربية والتعليم ومؤسسات المجتمع المدني، في وضع أسئلة امتحان الكفاءة الجامعية باعتباره أحد نتاجات العملية التعليمية على المستوى الجامعي.

وأجرت العجمي (2009) دراسة هدفت إلى بيان الخصائص التدريسية، والخصائص العقلية والمعرفية، والخصائص الشخصية والخصائص الاجتماعية، التي ينبغي أن يتمتع بها عضو هيئة التدريس من خلال بطاقة تميّز، وبيان درجة الفروق في تقدير مجتمع الدراسة لتلك الخصائص وفق متغيري الخبرة والتخصص، وتم تطبيق الدراسة على جامعة الملك سعود في الرياض،

وشملت عينة الدراسة (50) من رؤساء الأقسام وعمداء الكليات في الجامعة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها: أن محور الخصائص الشخصية قد احتل المرتبة الأولى، حيث كان أهمها التمسك بالقيم الدينية والأخلاقية والجدية في العمل والإصغاء للطلبة والعدل بينهم، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد العينة، للخصائص التدريسية والمعرفية والشخصية والاجتماعية تُعزى لمتغيري التخصص وسنوات الخبرة، وكان من أهم توصيات الدراسة الاهتمام بتنمية الخصائص الشخصية والمعرفية والتدريسية والاجتماعية، والاهتمام بالتقويم المستمر لأداء أعضاء هيئة التدريس.

أما في دراسة النجار (2009) التي هدفت إلى اقتراح برنامج لتدريب أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى على مستحدثات تكنولوجيا التعليم في ضوء احتياجاتهم التدريبية ولتحقيق ذلك أعدّ الباحث استبانة مكونة من ثلاثة أجزاء، وطبقت على (123) عضواً كم من هيئة التدريس، فقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن إلمام أعضاء هيئة التدريس بمستحدثات تكنولوجيا التعليم يقل عن حد الكفاية (75%)، كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإلمام يُعزى لمتغير الكلية والخبرة في الحاسوب والإنترنت، ولم تظهر فروق تُعزى لمتغير المؤهل الأكاديمي، كما أظهرت النتائج حاجة عينة الدراسة إلى التدريب على مستحدثات التكنولوجيا بدرجة مرتفعة على مجالات: الأجهزة التعليمية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات التعليمية وعروض الوسائط المتعددة، وقد اقترحت الدراسة برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس في ضوء احتياجاتهم التدريبية.

وأجرى العنزي(2010) دراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية الناشئة من وجهة نظرهم، وتكون مجتمع الدارسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في (9) جامعات سعودية ناشئة في الكليات العلمية والانسانية، وتوزعت عينة الدراسة المكونة من (180) عضواً بواقع (20) عضوا لكل جامعة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن كفايات(التعلم الإلكتروني، والمهارات الإنسانية، والمتابعة والتقويم، والبحث والاتصال، والمهارات التدريسية، وإدارة الصف، والتخطيط) قد حظيت بدرجة عالية، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \infty$)، تُعزى لمتغيرات الجنس والرتبة الأكاديمية والتخصص العلمي، وكانت من أهم توصيات الدارسة وضع برنامج تدريبي للارتقاء بمهارات عضو هيئة التدريس، وربط الترقيات العلمية لأعضاء هيئة التدريس بحصولهم على دورات تدريبية، وتطبيق معايير الجودة والنوعية الخاصة بأعضاء هيئة التدريس بشكل دقيق.

أما في الدراسة التي أجراها الألفي (2010) والتي هدفت إلى تعرّف المهارات والقدرات التي يجب أن تتوفر لدى عضو هيئة التدريس في ظل الاتجاهات العالمية للتربية كما يراها هو، وكما تطرقت إليها الدراسات الحديثة، وكان مجتمع الدارسة يتألف من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات المصرية والسعودية، بواقع (9) جامعات في كل دولة، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي النظري الاستنتاجي، الذي يتطلب المزاوجة بين المنهج الكمي والكيفي، واستخدم الباحث أداة تحتوي أسئلة مفتوحة النهاية لتعرف المهارات والقدرات المطلوبة في عضو هيئة التدريس وفق أربعة مجالات هي (المهارات والقدرات الشخصية، مهارات التدريس والبحث العلمي، مهارات وقدرات التعامل مع الطلبة) وقد أشارت نتائج الدراسة إلى حصول مهارات القدوة والثقة بالنفس، والالتزام الديني والأخلاقي على درجات مرتفعة في المجال الأول، بينما جاءت الكفاءة والأمانة المهنية، ومهارة البحث العلمي، والانضباط المهني والأخلاقي بدرجة عالية في مجال مهارات التدريس والبحث العلمي، أما في مجال التعامل مع الطلبة، فجاءت مهارة الاحترام المتبادل بين عضو هيئة التدريس والطالب بدرجة عالية، وقد أوصت الدراسة بإعادة البحث في القدرات المطلوب توفرها في عضو هيئة التدريس في الوطن العربي لعمل قائمة بهذه القدرات، وكذلك التدريب المستمر والمتطور لعضو هيئة التدريس.

وقامت الشخشير (2010) بدراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم في ضوء متغيرات (الجنس، والعمر، والمؤهل العلمي، والكلية، وسنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية) وتكون مجتمع الدراسة من (444) عضواً من هيئة التدريس، في حين تكونت عينة الدراسة من (130) عضواً، وتم بناء اسبتانة مكونة من أربعة مجالات هي:(تنمية المهارات، وتنمية المشاركة، والترقية والتقييم، ومشكلات التنمية المهنية) وقد أشارت النتائج إلى أن تقدير مستوى التنمية المهنية بدرجة متوسطة، وكان هناك فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدَّلالة ($\infty \leq 0.01$) بين متوسط العينة والدرجة الكلية للأداة، ولصالح متوسط المجتمع (القيمة المحكية = 4) وهذا يعني أن تقدير أفراد العينة لمستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية، أقل وبشكل دال إحصائيًا من المستوى المقبول تربويا، وقدمت الدراسة توصيات من أهمها: عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتنمية مهاراتهم التدريسية. وأن تطوّر الجامعة نظام الحوافز المادية والمعنوية. وأن تعزز برامج الإعارة وتبادل أعضاء هيئة التدريس مع الجامعات العربية والعالمية.

وفي دراسة المقاطي (2011) التي هدفت إلى تعرف درجة توفر متطلبات الاعتماد الأكاديمي بحسب معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في كلية التربية، وتحديد الفروق ذات

الدلالة الاحصائية في استجابات عينة الدراسة التي تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، والرتبة الأكاديمية، الجنس، وعدد سنوات الخبرة)، وقد تكون مجتمع الدراسة وعينتها من أعضاء هيئة التدريس بالكلية والبالغ عددهم (61) عضواً، وكانت أداة الدراسة استبانة مكونة من (81) فقرة موزعة على (11) معياراً، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن متطلبات الاعتماد الأكاديمي تتوفر في كلية التربية بدرجة متوسطة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة، وكان من أبرز توصيات الدراسة، التركيز على إجراء التقويم الذاتي لكلية التربية، وتعزيز البحث العلمي من خلال إيجاد إدارة متخصصة البحث العلمي وربطها بحاجة المجتمع.

أما في الدراسة التي أجرتها الصوينع (2011) فقد كان هدفها؛ تعرّف واقع البحث العلمي، والمعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس أثناء القيام بالأبحاث والدراسات العلمية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، وتقديم مقترحات قد تساعد في الحد من تلك المعوقات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كليات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض وفق متغيرات الدراسة، (الرتبة العلمية، والجنس، والجنسية، وسنوات الخبرة) وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية وبلغت (232) فرداً من أصل (1159)، وأشارت نتائج الدراسة إلى موافقة عينة الدراسة بدرجة متوسطة على واقع البحث العلمي في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كما أنه يواجه معوقات إدارية ومالية ، وأكاديمية، ومعلوماتية. ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيرات (الجنس، والدرجة العلمية)، بينما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية باستجابات عينة الدراسة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح من خبرتهم من ( 5- أقل من 10 سنوات) و من خبرتهم (15 سنة فأكثر). وقد أوصت الدراسة بتقليل المهام الإدارية المكلف بها عضو هيئة التدريس المشارك في مشاريع بحثية، من خلال تخفيض نصابه التدريسي، أو احتساب البحث جزء من نصابه أثناء فترة إجراء البحث، وعدم اشتراط أن يكون البحث في التخصص عند التقدم به للترقية، وكذلك تحسين خدمات المكتبة الجامعية من حيث توفر المراجع الورقية والالكترونية الحديثة.

أما دراسة الشامي (2011) فقد كان هدفها تعرف واقع برامج التطوير المهني لعضوات هيئة التدريس، وأهم جوانب التطوير المهني وتعرف الطرق الملائمة لتنفيذ تلك البرامج، وأهم مقومات نجاحها، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من عضوات هيئة التدريس الحاصلات على مؤهل الدكتوراه في جامعة أم القرى والبالغ عددهن (270) عضوةً، وكانت أداة الدراسة الاستبانة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن برامج التطوير المهني لا تعتمد على تحديد الاحتياجات التدريبية، وعدم إشراك عضوات هيئة التدريس في

التخطيط لتلك البرامج، واحتل الجانب التدريسي الجانب الأبرز من بين أولويات التطوير، كما كانت أكثر الطرق ملاءمة لتنفيذ برامج التطوير الاستعانة بذوي الخبرة لعقد محاضرات وإجراء ورش عمل، وأشارت النتائج على أهم مقومات النجاح لبرامج التطوير هو التخطيط الشامل لتلك البرامج، وتوفير المتطلبات المادية لتنفيذها، وكانت أبرز توصيات الدراسة إشراك عضوات التدريس في التخطيط لبرامج التطوير المهني المختلفة، وإجراء دراسات لتحديد الاحتياجات التدريبية لعضوات هيئة التدريس، والتنوع في طرق تنفيذ برامج التطوير.

وقام موسى والعتيبي (2011) بدراسة هدفت إلى تعرف واقع أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة نجران من أجل الإفادة منها في تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعة وفقاً لمعايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في مصر، وأشارت نتائج الدراسة إلى تدني درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لبنود معيار التعليم فيما يخص التخطيط للتعليم وتقويم الطلاب، بينما كانت درجة تمكن أعضاء هيئة التدريس من التخصص والتعامل مع الطلاب مرتفعة، أما ما يخص البحث العلمي فكانت درجة الممارسة متوسطة، وكانت درجة الممارسة متدنية في ما يخص خدمة المجتمع، ثم قدمت الدراسة مقترحاً من ست مراحل لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

وأجرى القرني (2011) دراسة هدفت إلى تحديد أهم المتطلبات اللازمة لتهيئة برامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية للاعتماد الأكاديمي، وتعرف درجة توافر هذه المتطلبات، وتقديم تصور مقترح لتهيئة هذه البرامج للوفاء بمتطلبات الاعتماد الأكاديمي، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم استبانة مكونة من محورين هما: (الأهمية، والتوافر) و(10) محاور تتضمن المتطلبات ومنها (التعليم والتعلم، البحث العلمي، خدمة المجتمع) وطبقت الدراسة على مجتمع الدراسة بأكمله الذي تألف من أعضاء هيئة التدريس ببرامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية، والبالغ عددهم (130) فرداً، وكشفت نتائج الدراسة عن درجة توافر ضعيفة لمتطلبات (التعليم والتعلم، البحث العلمي، وخدمة المجتمع) وقدمت الدراسة تصوراً مقترحاً لتهيئة برامج الدراسات العليا للاعتماد الأكاديمي، يتضمن خطة إجرائية مقترحة لمتطلبات التهيئة وإجراءات تنفيذها، ومؤشرات نجاحها، وكذلك أوصت الدراسة بإنشاء مجلس وطني لاعتماد البرامج التربوية.

وفي الدراسة التي قامت بها بوقس (2012) وكان هدفها تعرف واقع تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي، والتحديات التي تواجه الجامعات السعودية في تطبيق تلك المعايير، ومقومات نجاح نظام الاعتماد الأكاديمي في تلك الجامعات، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي وكان

مجتمع الدراسة وعينتهامكوناً من (257)فرداً من (عمداء الكليات، وكلاء الكليات، ورؤساء الأقسام) في أربع جامعات سعودية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن معايير الاعتماد الأكاديمي تطبق بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى أن هناك صعوبات إدارية ومالية ومعرفية وقيادية تحول دون تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي، وكانت أهم التوصيات، نشر ثقافة الاعتماد وضمان الجودة بين العاملين، وتوفير قنوات اتصال فعالة بين إدارة الجامعة وأعضاء هيئة التدريس والطلبة.

وقامت الداود (2012) بدراسة هدفت إلى تعرف درجة تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في كلية المجتمع بحريملاء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتعرف الفروق بين متوسط استجابات أفراد مجتمع الدراسة، حول درجة تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي، والتي تُعزى لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، الرتبة العلمية، عدد سنوات الخبرة، الجنس) والمقترحات التي تساهم في تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في كلية المجتمع بحريملاء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكوّن مجتمع الدراسة وعينتها من أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع بحريملاء والبالغ عددهم (60) فرداً، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن معايير الاعتماد الأكاديمي تطبق بدرجة متوسطة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، والرتبة الأكاديمية لصالح من مؤهلهم العلمي دكتوراه ومن رتبتهم الأكاديمية أستاذ، وقدمت الدراسة توصيات من أهمها: وضع خطة إستراتيجية واضحة خاصة بالاعتماد الأكاديمي في الكلية، وتقديم دورات تدريبية من قِبل خبراء مختصين في مجال الاعتماد الأكاديمي بإشراف من الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي لتوعية أعضاء هيئة التدريس في الكلية بإجراءات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي.

أما في الدراسة التي أجرتها الدعدي (2013) فقد هدفت إلى حصر معوقات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية في منطقة مكة المكرمة، وتعرف أبرز الآليات المقترحة للتغلب على تلك المعوقات، واتبعت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وكان مجتمع الدراسة مكوناً من جميع أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الحكومية في منطقة مكة المكرمة والبالغ عددهم (1108) عضواً، وتم اختيار العينة بالطريقة العنقودية متعددة المراحل، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود معوقات للتنمية المهنية لعضو هيئة التدريس منها: قلة الحوافز وعدم وجود وظيفة مساعد باحث وعدم تفرغ عضو هيئة التدريس أثناء برامج التنمية المهنية، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية حول معيقات التنمية المهنية ولصالح متغير الجامعة وسنوات الخبرة، ولم تكن هناك فروق ذات دلاله إحصائية

ُتعزى لمتغيرات الجنس والدرجة العلمية، والكلية. وقدمت الدراسة توصيات من أهمها: إنشاء مراكز متخصصة مستقلة لتنمية أعضاء هيئة التدريس في كل جامعة، والعمل على توفير مساعدين للباحثين، وكذلك تخطيط إجازة التفرغ العلمي لأعضاء هيئة التدريس، ووضع الضمانات التي تخدم تنمية عضو هيئة التدريس مهنياً.

وقد أجرى الحاوري (2013) دراسة هدفت إلى تشخيص واقع أداء أعضاء هيئة التدريس في مجال التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع بجامعة صنعاء في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي، وتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة صنعاء، واقتصرت عينة الدراسة على كليتي الطب والهندسة، وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، وطوّر ثلاث استبانات لهذا الغرض، الأولى موجه لأعضاء هيئة التدريس والثانية لرؤساء الأقسام، والثالثة لطلاب الفرقة الرابعة في الجامعة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى:

– المجال التدريسي: أداء أعضاء هيئة التدريس جاء بدرجة ممارسة كبيرة من وجهة نظرهم، بينما اختلفت هذه النتيجة مع نتائج تقييم الطلاب الذي جاء بدرجة ضعيفة، وخاصة فيما يتعلق بالمحاور التالية (الأنشطة الطلابية، التقويم، العلاقات الإنسانية والإرشاد الأكاديمي، طرق واستراتيجيات التدريس).

– المجال البحثي: أشارت النتائج أن أداء أعضاء هيئة التدريس في المجال البحثي جاء بدرجة ممارسة كبيرة من وجهة نظرهم، بينما اختلفت هذه النتيجة مع نتائج تقييم رؤساء الأقسام للأداء البحثي لأعضاء هيئة التدريس الذي جاء بدرجة متوسطة، وخاصة فيما يتعلق بمحوري (الإشراف على الطلاب، النمو المهني ).

– مجال خدمة المجتمع: اتفقت نتائج تقييم أعضاء هيئة التدريس لأنفسهم مع تقييم رؤساء الأقسام لأعضاء هيئة التدريس في هذا المجال بدرجة متوسطة.

وقدمت الدراسة تصوراً لمعالجة القصور في أداء أعضاء هيئة التدريس على محورين: (التطوير الذاتي وآخر يعتمد على الجامعة).

وقامت الشريف (2014) بدراسة هدفت إلى تسليط الضوء على عمليات الاعتماد الأكاديمي ودرجة مساهمتها في تحقيق جودة التعليم العالي، وتكون مجتمع وعينتها من أعضاء هيئة التدريس في جامعة المدينة العالمية بماليزيا، واعتمدت الاستبانة كأداة من أجل فحص أهمية معيار اعتماد عضو هيئة التدريس في المؤسسات التعليمية، وقد توصلت الدراسة، إلى أن معيار اعتماد عضو هيئة التدريس، يقف على رأس المعايير المطلوبة لاعتماد المؤسسات التعليمية، وأن تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس خطوة أساسية من خطوات تحقيق جودة التعليم العالي والحصول على

الاعتماد الأكاديمي، وأوصت الدراسة بوجود وحدة لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، ومتابعة أعمال أعضاء هيئة التدريس وتقويمها، من أجل الارتقاء بمستوى جودة المؤسسات التعليمية.

أما في دراسة المطلق (2014) فقد هدفت إلى تعرّف درجة ممارسة آليات تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي وأهميتها بجامعة حائل، من خلال وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في البرامج المتأهلة للاعتماد الأكاديمي لعام 2013، وقد بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة (91) عضواً، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت الاستبانة كأداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى أن أهمية آليات تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي جاءت بدرجة عالية، كما يرى أفراد الدراسة أن آليات معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تمارس بدرجة متوسطة في مجالات (السياق المؤسسي، التعليم والتعلم، دعم تعلم الطلاب، دعم البنية التحتية، والإسهامات الاجتماعية)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة حول مجالات الدراسة وباختلاف متغيرات الدراسة (الجنس – البرنامج – سنوات الخدمة في الجامعة- الحصول على دورات في الاعتماد الأكاديمي- المشاركة في لجان الجودة والاعتماد الأكاديمي)، وقد أوصت الدراسة، بتبني الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي للآليات والوسائل التي توصلت إليها الدراسة وتعميمها على مؤسسات التعليم العالي.

**دراسات أجنبية:**

أجرى تايلور (Taylor, 2001) دراسة هدفت إلى قياس أثر تطبيق مؤشرات الأداء على الأنشطة التدريسية والبحثية لدى (152) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في أربع جامعات استرالية، حيث أشار معظم أفراد العينة إلى حدوث زيادة في الضغوط من أجل التركيز على الأنشطة التي يتم قياسها من خلال مؤشرات الأداء في مجالي التدريس والبحث، وأفاد أغلبية المشاركين أيضاً حدوث تغيير في الطريقة التي يتبعونها في التدريس والبحث وتمثل ذلك في توجيه مزيد من الاهتمام نحو الحصول على المنح البحثية الخارجية ونشر البحوث في دوريات دولية، فضلا عن مضاعفة تلك المنح والبحوث، واستخدام بعض أعضاء هيئة التدريس طرقا لزيادة عدد ما يقومون بنشره مثل تقديم أوراق العمل القصيرة، واتضح من نتائج الدراسة حصول البحث العلمي على درجة مرتفعة، بينما حصل التدريس على درجة متوسطة.

كما قام المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين (NCATE,2008) بدراسة هدفت إلى معرفة أهمية معايير الاعتماد الوطنية في عملية تقييم وإعداد أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي، وأجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدمت المنهج التحليلي الوصفي،

حيث تكونت العينة من (325) عضواً من هيئة التدريس في (30) مؤسسة تعليمية. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن معايير الاعتماد الوطنية لها آثار إيجابية في تقييم وإعداد أعضاء هيئة التدريس، والتي لها آثار إيجابية على كفاءة خريجي مؤسسات التعليم العالي، حيث تهتم معايير الاعتماد الوطنية بأربعة عناصر أساسية هي: أعضاء هيئة التدريس، صانعي السياسات الحكومية والمحلية، الخبراء المتخصصين، مدربي أعضاء هيئات التدريس، وتبين أن المعايير الوطنية تدعم التعليم العالي من خلال توفير أعضاء هيئة تدريس ذوي كفاءة تدريسية عالية على المستوى الأكاديمي والمهني. وقد أظهرت نتائج الدراسة، أن أثر المعايير الوطنية تُسهم بشكل ايجابي في دعم طلبة التعليم العالي، وتوفر لهم مدرسين ذوي كفاءة عالية، وأوصت الدراسة باعتماد رخصة تدريس في مؤسسات التعليم العالي.

أما في الدراسة التي أجراها أرسن وآخرون (Erisen, et al,2009) والتي هدفت إلى تحديد احتياجات التنمية المهنية في كليات التعليم المهني في تركيا في ضوء العولمة، وتطبيق معايير الاتحاد الأوربي في مجالات متعددة مثل عملية الجودة والاعتماد في التعليم وإعداد المشاريع الدولية ومهارات البحث واللغات الأجنبية وكتابة المقالات العلمية واستخدام التكنولوجيا في التعليم، فقد توصلت الدراسة إلى أن أربعة فقط من أعضاء هيئة التدريس أفادوا بأنهم لا يحتاجون للتدريب، ولا تقدم الكلية أي برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس، في حين كانت أهم معوقات تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس العبء التدريسي وزيادة أعداد الطلبة وقلة أعضاء هيئة التدريس، وكذلك ضعف الدافعية لدى أعضاء هيئة التدريس لتطوير مهاراتهم. وقد أوصت الدراسة بالدعم المستمر لتدريب أعضاء هيئة التدريس أثناء الخدمة، وأن يكون التدريب إلكترونياً وأن يشمل تعليمهم اللغات الأجنبية، مع منحهم حوافز مالية للتدريب.

وفي دراسة أجراها أندرياس أونسمان (Onsman,2010) وهدفت إلى التخلص من معوقات تطبيق الخطوط الإرشادية لاعتماد التعليم العالي الوطني في المملكة العربية السعودية، وكذلك تعرف معوقات تطبيق سياسات التعليم العالي السعودي التطويرية، وخصوصا في خططها لنشر وتنفيذ الإطار الوطني للمؤهلات ومعايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، وقد اتبعت الدراسة أسلوب دلفاي في استطلاع أراء الخبراء، وتكونت عينة الدراسة من (40) عضواً من هيئة التدريس في أربع جامعات سعودية، وتوصلت الدارسة إلى مجموعة من المعوقات التي قد تؤدي إلى البطء في تنفيذ خطة التعليم العالي التطويرية ولكن لا تعرقلها، ومن هذه المعوقات: الاتساع الجغرافي للمملكة العربية السعودية، وقلة الوعي الكافي بثقافة الجودة والاعتماد

الأكاديمي، ومقاومة بعض القيادات للتغير، وأوصت الدراسة بإنشاء نظام لإدارة الشبكات والتواصل وزيادة البرامج التدريبية، والتثقيفية في مجال الجودة والاعتماد الأكاديمي.

أما في الدراسة التي أجراها جريجوري (Gregory,2012) والتي هدفت إلى مناقشة المنظور التاريخي والمبررات والآثار المترتبة والأنواع المختلفة للعمليات التي يخضع لها اعتماد مؤسسات التعليم العالي، وأجريت الدراسة في الفلبين، وقد استخدمت المنهج التحليلي وذلك من خلال جمع الأدب النظري السابق الذي يتعلق بموضوع الدراسة والعمل على تحليله، وقد توصلت نتائج الدراسة، إلى أن اعتماد التعليم العالي في الفلبين تمارس معاييره في الجامعات بدرجة متوسطة، ويرتكز اعتماد التعليم العالي على أربعة مجالات رئيسة وهي: جودة تعليم البحوث ودعم الطلاب والعلاقات مع القطاعين الاجتماعي والاقتصادي وإدارة الموارد. وبينت الدراسة أن عملية اعتماد التعليم العالي في الفلبين تعتمد على آليات وركائز معينة، تضمن التحسين المستمر في النتائج الأكاديمية، حيث أن اعتماد التعليم العالي لديه رؤيا مستقبلية هادفة تسعى إلى سد حاجات سوق العمل الذي بدوره يساعد في ازدهار اقتصاد البلاد.

وقام مهدي نزهد (Mehdinezhad,2012) بدراسة هدفت إلى معرفة خصائص أعضاء هيئة التدريس المعتمدة في التعليم العالي ودرجة مطابقة صفاتهم وخصائصهم لمعايير الكفاءة التدريسية، وأجريت الدراسة في إيران، وقد استخدمت المنهج الوصفي، وتكونت العينة من جميع أعضاء هيئة التدريس في أربع جامعات إيرانية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن المعايير المعتمدة في التعليم العالي تقدم استراتيجيات جديدة هدفها تطوير أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي من خلال برامج تدريبية، وتبين أن أعضاء هيئة التدريس كانوا فعالين بدرجة متوسطة في ثلاثة معايير رئيسة هي: مهارات الاتصال، والتقييم، واستخدام التكنولوجيا في التدريس، كما أظهرت الدراسة أن هناك أثاراً إيجابية لبرامج تدريب أعضاء هيئة التدريس التي عملت على تعزيز إمكاناتهم وتحسين قدراتهم ومهاراتهم التدريسية.

وفي دراسة أجرتها جامعة بوليتن (Bulletin University,2012) وهدفت إلى معرفة أثر تحديد معايير لاعتماد أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي، وأجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدمت المنهج التحليلي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن تحديد معايير ومقاييس لأعضاء هيئة التدريس يعزز جودة التعليم العالي واستمراريته، حيث أن المعايير لا يهمها الكمية بقدر ما يهمها نوعية أعضاء هيئة التدريس ومهنيتهم العالية، وتعمل المعايير والمقاييس على توفير أعضاء هيئة تدريس على مستوى عال من المهنية، ضمن برامج معيارية

تعتمد أربعة أنماط رئيسة لاختيار أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي وهي: التعليم على المدى الطويل، التعليم من بعد، التعليم الفردي، التعليم الفعال من خلال الممارسة.

وفي دراسة مشتركة للمنظمة الدولية للعمداء الألمان (HRK,2012) وهدفت إلى معرفة أثر تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس على الاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي، وأجريت الدراسة في ألمانيا على (39) جامعة، وقد استخدمت المنهج التحليلي، وتوصلت نتائج الدراسة، إلى أن عمليات التطوير في أداء أعضاء هيئة التدريس كان له أثار إيجابية على مقاييس الاعتماد في مؤسسات التعليم العالي، حيث عمل نظام تطوير الأداء الجديد لأعضاء هيئة التدريس على ضمان جودة التعليم في التعليم العالي واستدامته، كما أشارت نتائج الدراسة أن الهدف الرئيس لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس هو تعزيز العملية التعليمية من خلال البدء في إجراء الإصلاحات والتحسينات وتنفيذ العمليات والخطط الأكاديمية التي تضمن جودة تعليم بشكل أفضل على المدى الطويل.

أما في الدراسة التي أجراها الحاتمي وآخرون (Al-Hattami, et al. 2013) وهدفت إلى معرفة أثر توفير برامج التدريب المهني على تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس، وأجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكونت العينة من (882) فرداً من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس ورؤساء مجلس الكليات وعمداء الكليات في الجامعات السعودية. فقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك حاجة كبيرة لتوفير برامج التدريب المهني لأعضاء هيئة التدريس، نظرا لأهميتها وأثرها الايجابي على أدائهم حيث تعمل برامج التدريب المهني على تعزيز ورفع قدرات ومستوى أعضاء هيئة التدريس المهنية، والذي يضمن جودة التدريس وتحسين مخرجات التعليم العالي، وأوصت الدراسة بأن تعتمد برامج التدريب المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية على معايير الاعتماد الوطنية.

وفي دراسة أجراها تشو و راثبن (Cho and Rathbun,2013) وكان هدفها تطبيق سلسلة من برامج التنمية المهنية للتعليم عبر الإنترنت لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة، والتي تعتمد بشكل أساسي على أسلوب التعلم القائم على حل المشكلات وذلك لمواجهة محدودية فعالية برامج التنمية المهنية التقليدية، وتم إجراء الدراسة في مركز للتعلّم والتعليم في جامعة ميد وستون (mid-western) في الولايات المتحدة الامريكية على (75) من أعضاء هيئة التدريس حيث يقدم هذا المركز مايزيد عن (40) ورشة عمل، وقد تم استخدام منهج دراسة الحالة في هذه الدراسة والتي تتمثل في برامج التنمية المهنية للتعلم عبر الانترنت، وتم الاعتماد على أسلوب الملاحظة المباشرة والمقابلات التي تم اجراؤها مع المشاركين والمشرفين على هذه البرامج، بالإضافة إلى استبيان تم

تصميمه لغرض هذه الدراسة وتم توزيعه على المشاركين لتقييم هذه البرامج، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

1- ارتفاع نسبة المشاركة الفعالة للمشاركين مقارنة مع برامج التنمية التقليدية، فأتاحت هذه البرامج الفرص أمام أفراد العينة المشاركة والنقاش وطرح الموضوعات المختلفة، حيث بلغت عدد ساعات مشاركاتهم من (4-6) ساعات وهي أعلى بمدة تراوح بين (2-3) ساعات من الفترة التي يقضيها المشتركين في برامج التنمية التقليدية.

2- تم توليد معارف جديدة قابلة للاستخدام في الإطار التعليمي من قبل المشتركين مثل استراتيجيات للتفكير التحليلي، بالإضافة إلى أهداف تعليمية متنوعة تم التشارك في تحقيقها من قبل المشاركين في تلك البرامج.

3-ساهمت هذه التجربة في تعزيز فهم المشاركين للتعليم عبر الانترنت، حيث قامت هذه التجربة بتزويدهم بالمهارات والخبرات العملية التي تمكنهم من أن يصبحوا معلمين عبر الانترنت.

وقدمت الدراسة مجموعة من المقترحات لإنجاح برامج التنمية المهنية للمعلمين في التعليم العالي عبر الانترنت، مثل تزويد المشاركين بالمعلومات الكافية عن الأنشطة والمهام التي سيتم القيام بها في البرامج وإعلان الفترة الزمنية المتوقعة لإتمام البرنامج، بالإضافة إلى الأداء المتوقع لكل مشارك بعد المشاركة في هذه البرامج، وكذلك اختيار الوقت المناسب لعقد مثل هذه البرامج، بحيث يناسب مع أوقات المشاركين.

أما في الدراسة التي أجراها ريمي (Ramey,2013) والتي هدفت إلى معرفة أثر أعضاء هيئة التدريس في مجال خدمة المجتمع القائم على المشاريع، وأجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدمت المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة ولاية رايت، وقد توصلت نتائج الدراسة، إلى أن أعضاء هيئة التدريس يقدمون خدمات للمجتمع المحلي بدرجة مرتفعة، كما أن هناك أثاراً إيجابية على الطلبة وعلى أعضاء هيئة التدريس نتيجة تدخل أعضاء هيئة التدريس في مجال خدمة المجتمع القائم على المشاريع، حيث تزيد من فاعلية التعليم واستدامته أثناء العملية التعليمية وبعد تخرج الطلبة، وبينت الدراسة أن دور أعضاء هيئة التدريس في الإشراف على خدمة المجتمع مهم جداً لأن من خلاله يتمكن الطلبة من تعزيز مهاراتهم الأكاديمية والاجتماعية، ويصبحون أكثر قدرة على اتخاذ القرار وأن يكونوا معلمين مهنيين مستقبلاً ، لذلك تم تصميم مناهج جديدة لخدمة المجتمع مكنت أعضاء هيئة التدريس من تحسين مهارات وقدرات الطلبة في حل المشكلات بطريقة فعالة، وتطبيق المحتوى النظري لمنهاج خدمة المجتمع على أرض الواقع الذي يدعم هدف التعليم المستدام.

وفي دراسة قام بها الزعبي ورحمان (Al-Zoubi and Rahman,2013) وكان هدفها تقييم برامج التعليم الخاص في الجامعات السعودية وفقا للمعايير الوطنية، وأجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية، وقد استخدمت المنهج الوصفي، حيث تكونت العينة من (17) مدير قسم في التربية الخاصة في الجامعات السعودية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن هنالك أربعة معايير مهمة تقوم البرامج على أساسها اعتماد أعضاء هيئة التدريس وهي: شؤون الطلاب وخدمات الدعم عمليات التوظيف وعمليات التعليم والتعلّم والرؤيا والمهمة، ووضحت نتائج الدراسة، أن هنالك معايير ثانوية يتم على أساسها اعتماد أعضاء هيئة التدريس وهي: العلاقة مع المجتمع التعليمي والبحث العلمي وإدارة البرامج ونوعية البرامج والمرافق والمعدات، وتبين أن هنالك معايير من الدرجة الأخيرة يتم اعتمادها، وهي: مصادر التعلم والتخطيط والإدارة المالية.

## ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

- تناولت بعض الدراسات الكفايات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة، ونظام الاعتماد الأكاديمي، مثل دراسة الحلبي وسلامه (2005)، وإعداد بطاقة تميز لأعضاء هيئة التدريس وفق مجموعة من الخصائص كما في دارسة العجمي (2009)، وقدرات ومهارات الأستاذ الجامعي مثل دراسة الألفي (2010)، ودراسة مهدي نزد (2012).
- و تطرقت دراسات أخرى لتطوير أداء عضو هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي مثل دراسة موسى والعتيبي (2011) ودراسة الحاوري (2013)، واقترحت دراسة النجار (2009) برنامج تدريبي لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس، أما دراسة الشريف (2014) فقد بحثت في أثر تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الحصول على الاعتماد الأكاديمي.
- بعض الدراسات بحثت في الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس مثل دراسة العنزي (2010)، ودراسة أرسن وآخرون (2009)، ودراسة الحاتمي وأخرون (2013) التي بحثت في الحاجة إلى برامج تدريب مهني لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس.
- بحثت دراسات أخرى في التمنية المهنية لأعضاء هيئة التدريس مثل دراسة الشخشير (2010)، ودراسة الخطيب (2004)، التي بحثت في علاقة الاعتماد الأكاديمي بالتنمية المهنية، ودراسة الحديثي (2007) التي بحثت حجم الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية للبنات
- بعض الدراسات بحثت في العوامل التي تؤثر في أداء أعضاء هيئة التدريس مثل دراسة تايلور (2001) ودراسة ريمي (2013) والعجمي (2009).

- هناك دراسات بحثت في معايير الاعتماد الأكاديمي وبرامجه مثل دراسة جريجوري (2012) ودراسة الزعبي (2012) ودراسة بيلتن (2012).

ويمكن تلخيص أبرز ملامح الدراسات السابقة على النحو الآتي:

- دراسات بحثت في الكفايات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة، والاعتماد الأكاديمي، والاحتراف الأكاديمي، ومهارات عضو هيئة التدريس.
- دراسات بحثت في مؤشرات الأداء، وأثرها على العمل الأكاديمي، والعوامل المؤثرة على تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس.
- بحثت بعض الدراسات في الاحتياجات التدريبية، والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس.
- دراسات بحثت في تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس وفق معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في مصر، واليمن، وماليزيا.
- دراسات بحثت في الاعتماد الأكاديمي، ودرجة تطبيقه في الجامعات.

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة ما يلي:

- عرض الإطار النظري للدراسة، والإطلاع على المنهجية العلمية المستخدمة.
- تطوير أداة الدراسة وبناء مجالاتها وتحديد متغيرات الدراسة.
- صياغة مشكلة الدراسة، بالإضافة إلى الاستدلال على بعض المراجع الجديدة.
- الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في بناء التصور، ومقارنة أوجه الاتفاق والاختلاف مع هذه الدراسة.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة كونها تبحث في مجالي الاعتماد الأكاديمي وأداء أعضاء هيئة التدريس بشكل عام، وبشكل خاص مع دراسة الحاوري (2013) ودراسة موسى والعتيبي (2011) كونها تبحث تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي.

وتميّزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة فيما يلي:

- باختلافها من حيث مجتمع الدراسة وعينتها، كونها تدرس واقع أداء أعضاء هيئة التدريس في أربع جامعات سعودية ناشئة.
- كونها تعتمد على معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في السعودية.
- كونها - بحسب علم الباحث- أول دراسة تقدم تصوراً لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية.

# الفصل الثالث

## الطريقة والإجراءات

هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس من خلال من خلال تعرف درجة أدائهم في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي؛ ويتناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها والأداة المستخدمة فيها، والخطوات اللازمة للتحقق من صدقها وثباتها، والإجراءات التطبيقية والأساليب الإحصائية المستخدمة.

**أولاً : منهج الدراسة:** تتبع الدراسة المنهج الوصفي المسحي التطويري، الذي يتضمن مسحاً مكتبياً بالرجوع إلى المراجع والمصادر لبناء الأدب النظري للدراسة والاستطلاع الميداني لجمع البيانات باستخدام أداة الدراسة وتحليلها إحصائا؛ واستخدمت الدراسة أسلوب دلفاي لاستطلاع أراء الخبراء على ثلاث جولات، لبناء التصور المقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بالاعتماد على معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية، للإجابة عن أسئلة الدراسة؛ وتضمنت منهجية الدراسة المراحل الآتية:

**المرحلة الأولى:** تم في هذه المرحلة جمع الأدب النظري المتعلق بأداء أعضاء هيئة التدريس، والمعايير العالمية والعربية والمحلية في الاعتماد الأكاديمي بشكل عام، وما يخص أداء أعضاء هيئة التدريس بشكل خاص من الأدب العالمي، مع التركيز على المعايير التي تتطرق لوظائف عضو هيئة التدريس، وكذلك الاطلاع على الدراسات السابقة التي بحثت في موضوع الدراسة.

**المرحلة الثانية:** من خلال الأدب السابق تم فرز الأسس النظرية التي تخص أداء عضو هيئة التدريس في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، التي يمكن أن يتم من خلالها تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، وبناءً على ذلك قام الباحث بتطوير أداة الدراسة وتحديد مجالاتها.

**المرحلة الثالثة:** تم جمع البيانات عن واقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، وذلك بتوزيع أداة الدارسة على العينة في جامعة (تبوك، حائل، الجوف، الحدود الشمالية)، وتحليل هذه البيانات.

**ثانيا: مجتمع الدراسة**

**مجتمع الدراسة الأصلي:** تكون مجتمع الدراسة الأصلي من جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية السعودية.

**مجتمع الدراسة المستهدف:** تكون مجتمع الدراسة المستهدف من جميع أعضاء هيئة التدرس في الجامعات التي تقع في شمال السعودية وهي: (جامعة تبوك، جامعة حائل، جامعة الجوف، جامعة الحدود الشمالية) ويوضحها الجدول رقم (3)

جدول (3)

توزيع مجتمع الدراسة حسب مستويات الجنس والرتبة الأكاديمية و الجامعة

| الجامعة | الجنس | | الرتبة الأكاديمية | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | محاضر | أستاذ مساعد | أستاذ مشارك | أستاذ |
| تبوك | ذكر | 545 | 173 | 271 | 63 | 38 |
| | أنثى | 433 | 207 | 204 | 15 | 7 |
| حائل | ذكر | 717 | 341 | 305 | 60 | 11 |
| | أنثى | 479 | 250 | 205 | 18 | 6 |
| الجوف | ذكر | 415 | 168 | 188 | 46 | 13 |
| | أنثى | 189 | 116 | 60 | 7 | 6 |
| الحدود الشمالية | ذكر | 234 | 98 | 80 | 34 | 22 |
| | أنثى | 219 | 124 | 63 | 25 | 7 |
| المجموع | الذكور | 1911 | 780 | 844 | 203 | 84 |
| | الإناث | 1320 | 697 | 532 | 65 | 26 |
| المجموع الكلي | 3231 | | 1477 | 1376 | 268 | 110 |

**ثالثا: عينة الدراسة ومتغيراتها**

**عينة الدراسة:** تم أخذ عينة طبقية عشوائية تمثل خصائص مجتمع الدراسة، الذي تكون من أعضاء هيئة التدريس في (جامعة تبوك، جامعة حائل، جامعة الجوف، جامعة الحدود الشمالية) بما نسبته (15%) من كل طبقة حيث بلغ أفراد العينة التي وزعت عليهم أداة الدراسة (500) فرداً، وتم استعادة (490) واستبعدت (9) استبانات لعدم صلاحيتها للتحليل الإحصائي، ليصبح العدد النهائي للعينة (481)فرداً من الجامعات السعودية موضع الدراسة، ويوضحها الجدول (4).

الجدول (4)

توزع أفراد عينة الدراسة حسب مستويات الجنس والرتبة الأكاديمية و الجامعة

| الجامعة | الجنس | | الرتبة الأكاديمية | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | محاضر | أستاذ مساعد | أستاذ مشارك | أستاذ |
| تبوك | ذكر | 83 | 24 | 39 | 10 | 6 |
| | أنثى | 67 | 30 | 30 | 3 | 2 |
| حائل | ذكر | 103 | 49 | 43 | 9 | 2 |
| | أنثى | 75 | 37 | 38 | 3 | 1 |
| الجوف | ذكر | 64 | 26 | 28 | 7 | 2 |
| | أنثى | 30 | 18 | 9 | 2 | 1 |
| الحدود الشمالية | ذكر | 37 | 15 | 12 | 6 | 4 |
| | أنثى | 35 | 19 | 10 | 4 | 2 |
| المجموع | الذكور | 293 | 114 | 122 | 32 | 14 |
| | الإناث | 207 | 104 | 77 | 12 | 6 |
| المجموع الكلي | 481 | | 218 | 199 | 44 | 20 |

**متغيرات الدارسة:**

المتغيرات المستقلة : هناك ثلاثة متغيرات مستقلة للدراسة وهي:

متغير الجنس (ذكر – أنثى) ، متغير الرتبة الأكاديمية وله أربع مستويات (أستاذ - أستاذ مشارك - أستاذ مساعد - محاضر)، متغير الجامعة وله أربعة مستويات (تبوك، حائل، الحدود الشمالية، الجوف).

المتغير التابع: استجابة أفراد عينة الدراسة حول درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

**رابعاً: أداة الدارسة**

**أداة الدراسة:** تم تطوير أداة تقيس درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، وتكونت الأداة بصورتها الأولية من (70) فقرة موزعة على خمسة مجالات (القيادة الإدارية، التدريس، البحث العلمي، خدمة المجتمع، والتنمية المهنية) - ويوضحها ملحق (1) - وذلك بعد الرجوع إلى معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، مع الاستفادة من الأدوات التي استخدمها الباحثون من قبل في هذا المجال مثل دراسة موسى والعتيبي (2011) ودراسة المطلق (2014) ودراسة الشامي (2011).

**صدق الأداة** : للتأكد من صدق المحتوى لأداة الدراسة تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في الإدارة التربوية في السعودية والأردن، ويوضح أسماءهم الملحق (2) للحكم على ما إذا كانت تقيس فقراتها ما وضعت لأجله، وقد أخذ الباحث بما اتفق عليه (80%) من آراء المحكمين في الحذف والتعديل على الفقرات، وتكونت الأداة بصورتها النهائية من (62) فقرة ويوضحها الملحق (3).

**ثبات الأداة:** تم تطبيق أداة الدراسة على (30) فرداً من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وتم حساب معامل الثبات عن طريق تطبيق معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) وذلك لاستخراج الاتساق الداخلي لفقرات الأداة، وقد كانت قيم معاملات الثبات مقبولة ومناسبة لأغراض الدراسة ويوضحها الجدول (5).

جدول (5)

قيم معاملات الثبات باستخدام معادلة كرونباخ الفا لكل مجال من مجالات الدراسة وبصورتها الكلية

| المجال | معامل الثبات |
|---|---|
| القيادة الإدارية | 0.85 |
| التدريس | 0.84 |
| البحث العلمي | 0.85 |
| خدمة المجتمع | 0.93 |
| التنمية المهنية | 0.91 |

**المرحلة الرابعة:** تقديم تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، بعد الإطلاع على نتائج الدراسات السابقة، والتجارب الدولية والعربية، ونتائج مسح واقع أداء أعضاء هيئة التدريس ضمن معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، والأخذ بنتائج المقابلة مع الخبراء باستخدام أسلوب دلفاي وبواقع ثلاث جولات.

**المرحلة الخامسة:** في هذه المرحلة تم التأكد من مناسبة التصور المقترح وذلك عن طريق عرضه على محكمين لتقييم التصور والحكم على إمكانية تطبيقه، والأخذ بتعديلاتهم المقترحة.

**إجراءات الدراسة**

تم إجواء الدراسة وفقاً للخطوات الآتية:

1- الحصول على خطابات تسهيل المهمة من الجامعة الأردنية ومن الملحقية الثقافية السعودية ومن وزارة التعليم العالي السعودي ومن الجامعات موضع الدراسة، بغرض تطبيق أداة الدراسة والملحق (9) يوضح ذلك.

2- تم توزيع أداة الدراسة بالتعاون مع إدارة الجامعات موضع الدراسة بطريقة العينة الطبقية العشوائية بواقع (500) استبانة وتم استرجاع (490) استبانة، واستبعد منها (9) استبانات لعدم صلاحيتها ليكون عدد العينة التي تم تحليل استجاباتها (481) فرداً، ثم تم تفريغها وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة.

3- دراسة النتائج التي توصلت إليها الدراسة ومناقشتها.

4- استخدمت الدراسة أسلوب دلفاي في إجراء المقابلات مع (10) خبراء من خلال (6) أسئلة مفتوحة في الجولة الأولى لاستطلاع أرائهم عن محاور تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس المقترحة، والمقابلة الثانية لتحديد أهمية المحاور التي توصل إليها الخبراء على مجالات التطوير المقترحة، وهي (القيادة الإدارية، والتدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، والتنمية المهنية) والأخذ بما اتفقوا عليه بنسبة (70%) منها، والمقابلة الثالثة لأخذ أراء الخبراء في المجالات التي لم يتفق عليها (30%) من الخبراء، وتوضحها الملاحق (4) و (5) و (6) و (7).

5- توصلت الدراسة إلى التصور المقترح بناءً على نتائج الدراسة ونتائج المقابلة مع الخبراء، وبعد الاستفادة من التجارب العربية والعالمية في مجال تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس والاعتماد الأكاديمي.

**خامساً : المعالجة الإحصائية**

تم إدخال وتحليل البيانات بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS وللإجابة عن الأسئلة اتبعت الدراسة ما يلي:

1- للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والتكرارات.

2- للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام:

- تحليل التباين الثلاثي المتعدد لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق في أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس والرتبة الأكاديمية والجامعة.
- اختبار شافيه للمقارنات البعدية.

3- للإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام التحليل العاملي بطريقة المكونات الرئيسة وحساب نسبة التباين وتشبع الفقرات على العوامل. كما استخدمت الدراسة التحليل النوعي والكمي لنتائج المقابلة مع الخبراء لبناء التصور المقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

**المعيار المعتمد للحكم على درجة التقدير:**

تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتحديد درجة استجابات أفراد عينة الدراسة وفق التوزيع الآتي:

| دائماً | غالباً | أحياناً | نادراً | إطلاقاً |
|---|---|---|---|---|
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

وتم تحديد درجة التقدير بتقسيم المسافة بين أقل علامة (1) وأكبر علامة (5) إلى ثلاث مسافات وحساب طول الفقرة عن طريق المعادلة $(5-1)/3 = 1.33$

منخفض إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي أقل من (2.33)، متوسط إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي أكبر أو تساوي (2.33) وأقل من (3.67)

مرتفع إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي أكبر أو تساوي (3.67).

# الفصل الرابع

# نتائج الدراسة

**السؤال الأول: ما درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم؟**

للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتعرف درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم، على المستوى الكلي للأداة، ولكل مجال وفقرة؛ وكانت النتائج على النحو الآتي:

**أولاً : الكلي للأداة**

أظهرت نتائج الدراسة أن جميع المجالات (القيادة الإدارية ، التدريس، البحث العلمي، خدمة المجتمع، التنمية المهنية) كانت درجة تقديرها متوسطة، وكان أعلى تقدير لمجال التدريس وبلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3.55) بانحراف معياري (0.51)، وكان أقل تقدير لمجال خدمة المجتمع حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3.33) وبانحراف معياري (0.82)؛ وكانت الدرجة الكلية لواقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم متوسطة، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.42) بانحراف معياري (0.55). ويوضحها الجدول (6).

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات لدرجة أداء أعضاء هيئة التدريس

في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي

| رقم | اسم المعيار | المتوسط | الانحراف | الترتيب | التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 2 | التدريس | 3.55 | 0.51 | 1 | متوسط |
| 1 | القيادة الإدارية | 3.52 | 0.65 | 2 | متوسط |
| 3 | البحث العلمي | 3.39 | 0.60 | 3 | متوسط |
| 5 | التنمية المهنية | 3.34 | 0.75 | 4 | متوسط |
| 4 | خدمة المجتمع | 3.33 | 0.82 | 5 | متوسط |
| | الكلي | 3.42 | 0.55 | | متوسط |

**ثانياً: على مستوى كل مجال من مجالات الدراسة**

**1- مجال القيادة الإدارية**

أظهرت نتائج الدراسة في مجال القيادة الإدارية أن الفقرتين (4) و(11) كانت درجة تقديرهما مرتفعة، أما بقية الفقرات كان درجة تقديرها متوسطة، وكان أكبر تقدير للفقرة (4) (يَفْهَم عضو هيئة التدريس قواعد السلوك الخاصة بالطلبة) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.92) بانحراف معياري (0.70)، وكان أقل تقدير للفقرة (7) (يشارك عضو هيئة التدريس في عملية التقييم الذاتي للجامعة) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.15) بانحراف معياري (1.12). ويوضحها الجدول (7).

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة أداء أعضاء هيئة التدريس لمجال القيادة الإدارية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي

| رقم الفقرة | نص الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب | التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 4 | يَفْهَم عضو هيئة التدريس قواعد السلوك الخاصة بالطلبة | 3.92 | 0.70 | 1 | مرتفع |
| 11 | يتم تقويم أداء عضو هيئة التدريس بشكل منتظم من قبل رئيس القسم | 3.79 | 0.88 | 2 | مرتفع |
| 8 | يتعاون عضو هيئة التدريس مع زملائه من أجل تنمية قدرات الطلبة | 3.63 | 0.87 | 3 | متوسط |
| 6 | يتقدم عضو هيئة التدريس بأراء ومقترحات لتطوير العمل | 3.60 | 0.88 | 4 | متوسط |
| 3 | يسود المناخ الجامعي الثقة المتبادلة بين الإدارة وعضو هيئة التدريس | 3.52 | 0.99 | 5 | متوسط |
| 2 | يطّلع عضو هيئة التدريس على ميثاق أخلاقي (للعمل والتدريس الجامعي) | 3.49 | 1.15 | 6 | متوسط |
| 1 | يشترك عضو هيئة التدريس في مراجعة رسالة الجامعة وتطويرها | 3.42 | 1.25 | 7 | متوسط |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 10 | يتعرف عضو هيئة التدريس على المُنضَمّين حديثاً إلى الجامعة ويلتقي بهم | 3.41 | 1.00 | 8 | متوسط |
| 9 | يُبدي عضو هيئة التدريس رأيه أثناء تأمين المستلزمات في مكتبه | 3.40 | 1.18 | 9 | متوسط |
| 5 | يشارك عضو هيئة التدريس رئيس قسمه في صناعة القرار الإداري | 3.37 | 1.12 | 10 | متوسط |
| 7 | يشارك عضو هيئة التدريس في عملية التقييم الذاتي للجامعة | 3.15 | 1.12 | 11 | متوسط |

**2- : مجال التدريس**

أظهرت نتائج الدراسة في مجال التدريس أن الفقرتين (18) و (19) كانت درجة تقديرهما مرتفعة، وبقية الفقرات كانت درجة تقديرها متوسطة، وكان أكبر تقدير للفقرة (18) (يتواجد عضو هيئة التدريس أثناء الساعات المكتبية لتقديم المشورة للطلبة) وبلغ قيمة المتوسط الحسابي لها (4.02) بانحراف معياري (0.71)، وكان أقل تقدير للفقرة (15) (يشارك عضو هيئة التدريس في تقويم المقررات الدراسية) وبلغ قيمة المتوسط الحسابي لها (3.26) بانحراف معياري (1.01). ويوضحها الجدول (8).

جدول(8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة أداء أعضاء هيئة التدريس لمجال التدريس في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي

| رقم الفقرة | نص الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب | التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 18 | يتواجد عضو هيئة التدريس أثناء الساعات المكتبية لتقديم المشورة للطلبة | 4.02 | 0.71 | 1 | مرتفع |
| 19 | يبني عضو هيئة التدريس الاختبارات بشكل موضوعي | 3.79 | 0.74 | 2 | مرتفع |
| 21 | يوجه عضو هيئة التدريس الطلبة لمصادر المعرفة المناسبة لهم | 3.66 | 0.71 | 3 | متوسط |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 14 | يلتزم عضو هيئة التدريس باستراتيجيات (التدريس وطرق التقويم) المنصوص عليها في خطة المقرر | 3.61 | 0.76 | 4 | متوسط |
| 24 | يستخدم عضو هيئة التدريس الوسائل التكنولوجية الحديثة(الكمبيوتر، الانترنت، مؤتمرات الفيديو) في التدريس | 3.58 | 0.86 | 5 | متوسط |
| 23 | يحتفظ عضو هيئة التدريس بملفات توثيقية لتسجيل نتائج تقويم الطلب | 3.52 | 0.92 | 6 | متوسط |
| 13 | يضع عضو هيئة التدريس خطة تدريس تشمل (طرق التدريس، والتقويم والمعارف والمهارات. ونواتج التعلم المطلوب تحقيقها) | 3.51 | 0.87 | 7 | متوسط |
| 12 | ينطلق عضو هيئة التدريس من رسالة الجامعة في صياغة أهداف التدريس | 3.51 | 0.94 | 7 | متوسط |
| 16 | يستخدم عضو هيئة التدريس آلية تقويم تناسب أنماط التعلم المطلوبة | 3.48 | 0.83 | 9 | متوسط |
| 22 | يُدرج عضو هيئة التدريس في خطة المقرر مراجع حديثة تحتوي آخر التطورات في مجال المادة الدراسية | 3.46 | 0.93 | 10 | متوسط |
| 17 | يبلّغ عضو هيئة التدريس الطلبة بإجراءات التقويم عند بداية تدريس المقرر | 3.45 | 0.86 | 11 | متوسط |
| 20 | يستخدم عضو هيئة التدريس وسائل الاتصال السريعة مثل البريد الإلكتروني في التواصل مع الطلبة | 3.35 | 1.03 | 12 | متوسط |
| 15 | يشارك عضو هيئة التدريس في تقويم المقررات الدراسية | 3.26 | 1.01 | 13 | متوسط |

**3- : مجال البحث العلمي**

أظهرت نتائج الدراسة في مجال البحث العلمي أن الفقرات (26) و(35) و(27) كانت درجة تقديرها مرتفعة، وبقية الفقرات كانت درجة تقديرها متوسطة، وكان أكبر تقدير للفقرة (26) (يلتزم عضو هيئة التدريس بأخلاقيات البحث العلمي) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3. 91) بانحراف معياري (0.68)، وكان أقل تقدير للفقرة (30) (يشترك عضو هيئة التدريس في إجراء أبحاث

منشورة مع طلبة الدراسات العليا) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (2.78) بانحراف معياري (1.23). ويوضحها الجدول رقم (9).

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة أداء أعضاء هيئة التدريس لمجال البحث العلمي في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي

| رقم الفقرة | نص الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب | التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 26 | يلتزم عضو هيئة التدريس بأخلاقيات البحث العلمي | 3.91 | 0.68 | 1 | مرتفع |
| 35 | يُلمّ عضو هيئة التدريس بالمعايير العالمية لنشر البحث العلمي | 3.87 | 0.77 | 2 | مرتفع |
| 27 | يُلم عضو هيئة التدريس بمهارات البحث العلمي | 3.83 | 0.75 | 3 | مرتفع |
| 33 | يُجري عضو هيئة التدريس أبحاثه بغرض الحصول على رتبة علمية أعلى | 3.66 | 0.95 | 4 | متوسط |
| 34 | يَطّلع عضو هيئة التدريس على أبحاث يشار فيها إلى أعمال زملائه البحثية كمراجع علمية | 3.63 | 1.04 | 5 | متوسط |
| 25 | يتصل عضو هيئة التدريس من مكتبة بقواعد المعلومات الالكترونية | 3.54 | 1.05 | 6 | متوسط |
| 37 | يستخدم عضو هيئة التدريس الحاسب الآلي في التحليل الإحصائي لأبحاثه العلمية | 3.51 | 0.99 | 7 | متوسط |
| 28 | يجْري عضو هيئة التدريس أبحاثاً علمية تهتم بقضايا الجودة على مستوى الجامعة | 3.18 | 1.04 | 8 | متوسط |
| 36 | يُجري عضو هيئة التدريس بحوث لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس | 3.11 | 1.09 | 9 | متوسط |
| 32 | يُدرج عضو هيئة التدريس المعلومات المتعلقة بإنتاجه العلمي في المقررات ذات الصلة التي يقوم بتدريسها | 3.06 | 1.09 | 10 | متوسط |
| 31 | يجْري عضو هيئة التدريس أبحاثاً مشتركة مع أعضاء في جامعات أخرى (محلية وعربية ودولية) | 3.00 | 1.15 | 11 | متوسط |
| 29 | يشترك عضو هيئة التدريس في مشروعات بحثية مع القطاعات الأخرى(صناعية، طبية، تعليمية) | 2.99 | 1.12 | 12 | متوسط |
| 30 | يشترك عضو هيئة التدريس في إجراء أبحاث منشورة مع طلبة الدراسات العليا | 2.78 | 1.23 | 13 | متوسط |

**4- : مجال خدمة المجتمع**

أظهرت نتائج الدراسة في مجال خدمة المجتمع أن الفقرة (38) كانت درجة تقديرها مرتفعة، وبقية الفقرات كانت درجة تقديرها متوسطة، وكان أكبر تقدير للفقرة (38) (يسْترشد عضو هيئة التدريس برسالة الجامعة في الخدمات التي يقدمها للمجتمع) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها ( 3. 87) بانحراف معياري (0.91)، وكان أقل تقدير للفقرة (46) (يدلي عضو هيئة التدريس بتصريحات صحفية عن الجامعة لوسائل الإعلام) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (2.80) بانحراف معياري (1.17) ويوضحها الجدول رقم (10).

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة أداء أعضاء هيئة التدريس لمجال خدمة المجتمع في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي

| رقم الفقرة | نص الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب | التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 38 | يسْترشد عضو هيئة التدريس برسالة الجامعة في الخدمات التي يقدمها للمجتمع | 3.87 | 0.91 | 1 | مرتفع |
| 50 | يقدم عضو هيئة التدريس مقترحات للجامعة تتعلق بخدمة المجتمع المحلي | 3.65 | 1.10 | 2 | متوسط |
| 49 | يوفّق عضو هيئة التدريس بين عبئه التدريسي ومسؤولياته في خدمة المجتمع المحلي | 3.48 | 0.94 | 3 | متوسط |
| 48 | يلبي عضو هيئة التدريس دعوة مؤسسات المجتمع المحلي للاستفادة من خبراته التخصصية | 3.48 | 0.96 | 3 | متوسط |
| 39 | يناقش عضو هيئة التدريس القضايا التي تهم المجتمع المحلي مع أعضاءه البارزين | 3.46 | 1.03 | 5 | متوسط |
| 43 | يشارك عضو هيئة التدريس في الندوات التي تناقش قضايا المجتمع | 3.43 | 0.94 | 6 | متوسط |
| 42 | يُقدّم عضو هيئة التدريس خدمات مجتمعية ذات صلة بمعايير ترقيته | 3.43 | 1.06 | 6 | متوسط |
| 40 | يشارك عضو هيئة التدريس في برامج إثرائية للمؤسسات (التربوية والاجتماعية) في منطقته | 3.28 | 1.07 | 8 | متوسط |
| 41 | يَطّلع عضو هيئة التدريس على تقرير سنوي حول نشاطات الجامعة في خدمة المجتمع | 3.28 | 1.10 | 8 | متوسط |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 47 | يبحث عضو هيئة التدريس المشكلات التي تواجه المجتمع المحلي | 3.21 | 1.12 | 10 | متوسط |
| 45 | يشارك عضو هيئة التدريس في عضوية فريق تطوعي يقدم خدمات ترفع مستوى وعي المجتمع المحلي | 3.01 | 1.17 | 11 | متوسط |
| 44 | يشارك عضو هيئة التدريس في عضوية إحدى جمعيات العمل الخيري | 2.94 | 1.16 | 12 | متوسط |
| 46 | يدلي عضو هيئة التدريس بتصريحات صحفية عن الجامعة لوسائل الإعلام | 2.80 | 1.17 | 13 | متوسط |

**5- : مجال التنمية المهنية**

أظهرت نتائج الدراسة في مجال التنمية المهنية أن الفقرتين (51) و(52) كانت درجة تقديرهما مرتفعة، وبقية الفقرات كانت درجة تقديرها متوسطة، وكان أكبر تقدير للفقرة (51) (يلتحق عضو هيئة التدريس ببرامج تدريبية عن مهارات التدريس الجامعي) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.77) بانحراف معياري (0.89)، وكان أقل تقدير للفقرة (59) (يتم ترشيح عضو هيئة التدريس لإحدى جوائز الجودة في التدريس الجامعي) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (2.92) بانحراف معياري (1.24) ويوضحها الجدول (11).

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة أداء أعضاء هيئة التدريس لمجال التنمية المهنية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي

| رقم الفقرة | نص الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب | التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 51 | يلتحق عضو هيئة التدريس ببرامج تدريبية عن مهارات التدريس الجامعي | 3.77 | 0.89 | 1 | مرتفع |
| 52 | يلتحق عضو هيئة التدريس بدورات تدريبية ذات صلة بعمليات تقويم الطلبة | 3.69 | 0.86 | 2 | مرتفع |
| 63 | يشارك عضو هيئة التدريس في ندوات تتعلق بالجودة والاعتماد الأكاديمي من أجل توظيفها في تطوير العمل الجامعي | 3.50 | 0.96 | 3 | متوسط |
| 53 | يشارك عضو هيئة التدريس في المؤتمرات العلمية (داخل الجامعة وخارجها) | 3.46 | 1.00 | 4 | متوسط |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 56 | يطلع عضو هيئة التدريس على سياسة الترقيات العلمية في الجامعة | 3.42 | 1.10 | 5 | متوسط |
| 58 | يحظى عضو هيئة التدريس بفرص عادلة لتطوير أدائه | 3.39 | 1.01 | 6 | متوسط |
| 61 | يشارك عضو هيئة التدريس في تحديد احتياجاته المهنية | 3.26 | 1.05 | 7 | متوسط |
| 55 | يُنَظَّم لعضو هيئة التدريس برنامج إرشادي عند انضمامه للجامعة | 3.24 | 1.24 | 8 | متوسط |
| 54 | يُقيم عضو هيئة التدريس مؤتمرات علمية مصغرة مع طلابه | 3.21 | 1.06 | 9 | متوسط |
| 57 | يطلع عضو هيئة التدريس على تقويم أدائه الوظيفي | 3.18 | 1.23 | 10 | متوسط |
| 62 | يتبادل عضو هيئة التدريس الزيارات العلمية مع زملائه لتطوير الأداء | 3.16 | 1.08 | 11 | متوسط |
| 60 | يطلع عضو هيئة التدريس على خطة تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة | 3.14 | 1.16 | 12 | متوسط |
| 59 | يتم ترشيح عضو هيئة التدريس لإحدى جوائز الجودة في التدريس الجامعي | 2.92 | 1.24 | 13 | متوسط |

**السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغيرات الجنس، الرتبة الأكاديمية، والجامعة؟**

للإجابة عن السؤال الثاني تم عمل ما يلي:

**أولاً :** تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم حسب مستويات متغيرات (الجنس، الرتبة الأكاديمية، والجامعة)، ويوضحها الجدول (12).

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات لدرجة أداء أعضاء هيئة التدريس

حسب مستويات متغيرات الجنس، الرتبة الأكاديمية والجامعة

| الجنس | الرتبة | الجامعة | المجال | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | القيادة الإدارية | | التدريس | | البحث العلمي | | خدمة المجتمع | | التنمية المهنية | |
| | | | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف |
| ذكر | أستاذ | تبوك | 3.51 | 0.54 | 3.29 | 0.52 | 3.06 | 0.91 | 3.49 | 0.84 | 3.54 | 0.81 |
| | | حائل | 3.25 | 0.70 | 3.52 | 0.54 | 3.30 | 0.58 | 3.18 | 0.77 | 3.23 | 0.71 |
| | | الجوف | 3.28 | 0.73 | 3.59 | 0.69 | 3.23 | 0.45 | 3.03 | 0.61 | 3.09 | 0.57 |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 0.18 | 3.97 | 0.14 | 4.10 | 0.24 | 3.70 | 0.25 | 3.58 | 0.40 | 3.95 | الشمالية | | |
| 0.68 | 3.48 | 0.74 | 3.48 | 0.61 | 3.35 | 0.51 | 3.51 | 0.65 | 3.53 | الكل | | |
| 0.54 | 3.21 | 0.75 | 3.06 | 0.35 | 3.33 | 0.33 | 3.54 | 0.44 | 3.61 | تبوك | أستاذ مشارك | |
| 0.60 | 3.29 | 0.47 | 3.15 | 0.37 | 3.25 | 0.53 | 3.60 | 0.71 | 3.40 | حائل | | |
| 0.50 | 3.14 | 0.61 | 3.16 | 0.53 | 3.20 | 0.44 | 3.63 | 0.40 | 3.34 | الجوف | | |
| 0.43 | 3.76 | 0.23 | 4.00 | 0.48 | 3.65 | 0.27 | 3.50 | 0.27 | 3.96 | الشمالية | | |
| 0.56 | 3.38 | 0.65 | 3.40 | 0.47 | 3.38 | 0.39 | 3.57 | 0.53 | 3.60 | الكل | | |
| 0.55 | 3.12 | 0.55 | 2.84 | 0.58 | 3.03 | 0.62 | 3.20 | 0.62 | 3.12 | تبوك | أستاذ مساعد | |
| 0.79 | 3.36 | 0.66 | 3.27 | 0.62 | 3.48 | 0.63 | 3.65 | 0.83 | 3.65 | حائل | | |
| 0.56 | 3.05 | 0.61 | 2.81 | 0.59 | 3.10 | 0.63 | 3.41 | 0.81 | 3.29 | الجوف | | |
| 0.15 | 3.82 | 0.21 | 3.97 | 0.17 | 3.76 | 0.17 | 3.54 | 0.20 | 3.87 | الشمالية | | |
| 0.64 | 3.33 | 0.70 | 3.22 | 0.59 | 3.35 | 0.57 | 3.46 | 0.72 | 3.49 | الكل | | |
| 1.07 | 3.17 | 1.30 | 3.14 | 0.89 | 3.13 | 0.72 | 3.42 | 0.82 | 3.38 | تبوك | محاضر | |
| 0.89 | 3.57 | 0.89 | 3.81 | 0.57 | 3.84 | 0.48 | 3.79 | 0.49 | 3.51 | حائل | | |
| 0.91 | 3.18 | 0.85 | 2.99 | 0.65 | 3.24 | 0.55 | 3.43 | 0.76 | 3.37 | الجوف | | |
| 0.20 | 3.85 | 0.16 | 3.93 | 0.23 | 3.65 | 0.11 | 3.50 | 0.11 | 3.79 | الشمالية | | |
| 0.82 | 3.47 | 0.91 | 3.49 | 0.64 | 3.47 | 0.49 | 3.53 | 0.60 | 3.53 | الكل | | |
| 0.76 | 3.26 | 0.89 | 3.13 | 0.71 | 3.13 | 0.56 | 3.36 | 0.62 | 3.40 | تبوك | الكل | |
| 0.74 | 3.35 | 0.72 | 3.33 | 0.57 | 3.45 | 0.55 | 3.64 | 0.70 | 3.46 | حائل | | |
| 0.65 | 3.12 | 0.67 | 3.01 | 0.55 | 3.20 | 0.57 | 3.52 | 0.67 | 3.33 | الجوف | | |
| 0.28 | 3.85 | 0.20 | 4.00 | 0.31 | 3.68 | 0.21 | 3.53 | 0.27 | 3.90 | الشمالية | | |
| 0.68 | 3.42 | 0.76 | 3.40 | 0.58 | 3.39 | 0.49 | 3.52 | 0.62 | 3.54 | الكل | | |
| 0.40 | 3.32 | 0.32 | 3.13 | 0.55 | 3.28 | 0.54 | 3.47 | 0.61 | 3.45 | تبوك | أستاذ | أنثى |
| 1.04 | 3.68 | 1.11 | 3.69 | 0.84 | 3.62 | 0.56 | 3.83 | 0.72 | 3.83 | حائل | | |
| 0.53 | 2.60 | 0.69 | 2.40 | 0.58 | 2.83 | 0.51 | 3.13 | 0.75 | 2.66 | الجوف | | |
| 0.27 | 3.79 | 0.24 | 3.92 | 0.19 | 3.79 | 0.31 | 3.52 | 0.34 | 3.90 | الشمالية | | |
| 0.75 | 3.42 | 0.86 | 3.39 | 0.66 | 3.44 | 0.52 | 3.51 | 0.75 | 3.54 | الكل | | |
| 0.47 | 2.74 | 0.73 | 2.62 | 0.36 | 3.19 | 0.54 | 3.53 | 0.47 | 3.06 | تبوك | أستاذ مشارك | |
| 0.92 | 3.87 | 0.74 | 3.95 | 0.77 | 3.72 | 0.69 | 3.78 | 0.83 | 3.77 | حائل | | |
| 0.78 | 2.80 | 0.68 | 3.08 | 0.57 | 3.16 | 0.47 | 3.59 | 0.57 | 3.10 | الجوف | | |
| 0.54 | 3.58 | 0.24 | 3.92 | 0.27 | 3.67 | 0.25 | 3.54 | 0.20 | 3.86 | الشمالية | | |
| 0.84 | 3.29 | 0.83 | 3.44 | 0.57 | 3.46 | 0.50 | 3.61 | 0.66 | 3.49 | الكل | | |
| 0.60 | 3.07 | 0.82 | 3.13 | 0.58 | 3.37 | 0.52 | 3.67 | 0.55 | 3.48 | تبوك | أستاذ مساعد | |
| 1.06 | 3.17 | 1.02 | 3.06 | 0.77 | 3.41 | 0.63 | 3.64 | 0.76 | 3.51 | حائل | | |
| 0.62 | 3.01 | 0.63 | 2.93 | 0.52 | 3.41 | 0.62 | 3.65 | 0.69 | 3.25 | الجوف | | |
| 0.26 | 3.81 | 0.49 | 3.84 | 0.32 | 3.61 | 0.31 | 3.50 | 0.42 | 3.78 | الشمالية | | |
| 0.75 | 3.30 | 0.83 | 3.27 | 0.56 | 3.46 | 0.52 | 3.61 | 0.62 | 3.52 | الكل | | |
| 0.78 | 2.66 | 0.54 | 2.57 | 0.57 | 2.77 | 0.68 | 3.57 | 0.52 | 3.41 | تبوك | محاضر | |
| 0.98 | 2.91 | 1.07 | 2.83 | 0.69 | 3.29 | 0.46 | 3.84 | 1.00 | 3.21 | حائل | | |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 0.76 | 3.46 | 0.93 | 3.07 | 0.71 | 3.25 | 0.34 | 3.31 | 0.73 | 3.60 | الجوف | | |
| 0.52 | 3.67 | 0.48 | 3.74 | 0.41 | 3.72 | 0.36 | 3.57 | 0.22 | 3.71 | الشمالية | | |
| 0.87 | 3.09 | 0.88 | 2.99 | 0.69 | 3.21 | 0.53 | 3.60 | 0.69 | 3.46 | الكل | | |
| 0.65 | 2.91 | 0.67 | 2.82 | 0.57 | 3.11 | 0.58 | 3.57 | 0.55 | 3.36 | تبوك | الكل | |
| 1.05 | 3.39 | 1.07 | 3.37 | 0.77 | 3.50 | 0.58 | 3.77 | 0.86 | 3.57 | حائل | | |
| 0.73 | 2.96 | 0.76 | 2.87 | 0.62 | 3.16 | 0.53 | 3.43 | 0.74 | 3.15 | الجوف | | |
| 0.41 | 3.71 | 0.37 | 3.86 | 0.30 | 3.70 | 0.30 | 3.53 | 0.31 | 3.82 | الشمالية | | |
| 0.81 | 3.27 | 0.86 | 3.27 | 0.63 | 3.39 | 0.52 | 3.58 | 0.68 | 3.50 | الكل | | |
| 0.63 | 3.43 | 0.65 | 3.31 | 0.75 | 3.17 | 0.53 | 3.38 | 0.56 | 3.48 | تبوك | أستاذ | الكل |
| 0.91 | 3.46 | 0.98 | 3.44 | 0.73 | 3.47 | 0.56 | 3.68 | 0.76 | 3.55 | حائل | | |
| 0.59 | 2.87 | 0.70 | 2.75 | 0.54 | 3.05 | 0.65 | 3.38 | 0.79 | 3.00 | الجوف | | |
| 0.24 | 3.88 | 0.22 | 4.00 | 0.22 | 3.75 | 0.28 | 3.55 | 0.36 | 3.92 | الشمالية | | |
| 0.71 | 3.45 | 0.80 | 3.44 | 0.63 | 3.40 | 0.51 | 3.51 | 0.70 | 3.53 | الكل | | |
| 0.55 | 2.95 | 0.76 | 2.82 | 0.35 | 3.25 | 0.45 | 3.53 | 0.53 | 3.31 | تبوك | أستاذ مشارك | |
| 0.82 | 3.58 | 0.73 | 3.55 | 0.64 | 3.49 | 0.61 | 3.69 | 0.78 | 3.59 | حائل | | |
| 0.66 | 2.98 | 0.63 | 3.13 | 0.54 | 3.18 | 0.44 | 3.61 | 0.49 | 3.23 | الجوف | | |
| 0.49 | 3.67 | 0.24 | 3.96 | 0.38 | 3.66 | 0.26 | 3.52 | 0.24 | 3.91 | الشمالية | | |
| 0.71 | 3.33 | 0.74 | 3.42 | 0.52 | 3.42 | 0.45 | 3.59 | 0.60 | 3.54 | الكل | | |
| 0.57 | 3.09 | 0.71 | 2.99 | 0.60 | 3.21 | 0.61 | 3.45 | 0.60 | 3.32 | تبوك | أستاذ مساعد | |
| 0.92 | 3.27 | 0.84 | 3.17 | 0.68 | 3.45 | 0.62 | 3.65 | 0.78 | 3.58 | حائل | | |
| 0.58 | 3.03 | 0.61 | 2.87 | 0.57 | 3.26 | 0.63 | 3.53 | 0.73 | 3.27 | الجوف | | |
| 0.21 | 3.82 | 0.40 | 3.90 | 0.27 | 3.67 | 0.26 | 3.52 | 0.34 | 3.82 | الشمالية | | |
| 0.70 | 3.31 | 0.77 | 3.25 | 0.58 | 3.41 | 0.55 | 3.54 | 0.67 | 3.51 | الكل | | |
| 0.90 | 2.83 | 0.89 | 2.76 | 0.70 | 2.89 | 0.69 | 3.52 | 0.62 | 3.40 | تبوك | محاضر | |
| 0.98 | 3.17 | 1.10 | 3.22 | 0.69 | 3.51 | 0.46 | 3.82 | 0.84 | 3.33 | حائل | | |
| 0.85 | 3.30 | 0.86 | 3.02 | 0.67 | 3.24 | 0.47 | 3.38 | 0.74 | 3.47 | الجوف | | |
| 0.39 | 3.77 | 0.35 | 3.85 | 0.32 | 3.68 | 0.25 | 3.53 | 0.17 | 3.75 | الشمالية | | |
| 0.87 | 3.27 | 0.93 | 3.22 | 0.68 | 3.33 | 0.51 | 3.57 | 0.65 | 3.49 | الكل | | |
| 0.72 | 3.06 | 0.78 | 2.96 | 0.63 | 3.12 | 0.58 | 3.48 | 0.58 | 3.38 | تبوك | الكل | |
| 0.91 | 3.37 | 0.92 | 3.35 | 0.68 | 3.48 | 0.57 | 3.71 | 0.79 | 3.51 | حائل | | |
| 0.69 | 3.04 | 0.71 | 2.95 | 0.58 | 3.18 | 0.55 | 3.48 | 0.71 | 3.24 | الجوف | | |
| 0.36 | 3.78 | 0.31 | 3.93 | 0.30 | 3.69 | 0.26 | 3.53 | 0.29 | 3.86 | الشمالية | | |
| 0.75 | 3.34 | 0.82 | 3.33 | 0.60 | 3.39 | 0.51 | 3.55 | 0.65 | 3.52 | الكل | | |

وقد أظهرت النتائج وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الثلاثي المتعدد، كما في الجدول (13)

## جدول (13)

نتائج تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر الجنس والرتبة الأكاديمية والجامعة على درجة أداء أعضاء هيئة التدريس للمجالات

| مصدر التباين | المهارة | مجموع | درجات | متوسط | قيمة ف | مستوى |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | القيادة الإدارية | 0.21 | 1 | 0.21 | 0.59 | 0.45 |
| قيمة هوتلنج | التدريس | 0.42 | 1 | 0.42 | 1.65 | 0.20 |
| 0.029 | البحث العلمي | 0.01 | 1 | 0.01 | 0.03 | 0.87 |
| | خدمة المجتمع | 1.91 | 1 | 1.91 | 4.11 | **0.04** |
| | التنمية المهنية | 2.19 | 1 | 2.19 | 4.85 | **0.03** |
| | القيادة الإدارية | 0.08 | 3 | 0.03 | 0.07 | 0.98 |
| **الرتبة الأكاديمية** | التدريس | 0.62 | 3 | 0.21 | 0.82 | 0.48 |
| قيمة ولكس لامدا | البحث العلمي | 0.22 | 3 | 0.07 | 0.23 | 0.87 |
| 0.966 | خدمة المجتمع | 1.79 | 3 | 0.6 | 1.28 | 0.28 |
| | التنمية المهنية | 0.87 | 3 | 0.30 | 0.65 | 0.58 |
| الجامعة | القيادة الإدارية | 25.37 | 3 | 8.46 | 23.09 | **0.00** |
| قيمة ولكس لامدا | التدريس | 4.61 | 3 | 1.54 | 6.06 | **0.00** |
| 0.634 | البحث العلمي | 24.90 | 3 | 8.30 | 26.79 | **0.00** |
| | خدمة المجتمع | 76.73 | 3 | 25.58 | 55.02 | **0.00** |
| | التنمية المهنية | 41.70 | 3 | 13.90 | 30.71 | **0.00** |
| الجنس * الرتبة | القيادة الإدارية | 0.36 | 3 | 0.12 | 0.32 | 0.81 |
| الأكاديمية | التدريس | 0.48 | 3 | 0.16 | 0.63 | 0.60 |
| قيمة ولكس لامدا | البحث العلمي | 1.85 | 3 | 0.62 | 1.99 | 0.11 |
| 0.953 | خدمة المجتمع | 4.00 | 3 | 1.33 | 2.87 | **0.04** |
| | التنمية المهنية | 0.71 | 3 | 0.24 | 0.52 | 0.67 |
| الجنس * الجامعة | القيادة الإدارية | 1.37 | 3 | 0.46 | 1.25 | 0.29 |
| قيمة ولكس لامدا | التدريس | 1.41 | 3 | 0.47 | 1.86 | 0.14 |
| 0.964 | البحث العلمي | 0.07 | 3 | 0.02 | 0.08 | 0.97 |
| | خدمة المجتمع | 1.30 | 3 | 0.43 | 0.93 | 0.42 |
| | التنمية المهنية | 1.87 | 3 | 0.62 | 1.38 | 0.25 |
| الرتبة الأكاديمية * | القيادة الإدارية | 5.67 | 9 | 0.63 | 1.72 | 0.08 |
| الجامعة | التدريس | 1.63 | 9 | 0.18 | 0.72 | 0.70 |
| قيمة ولكس لامدا | البحث العلمي | 2.65 | 9 | 0.30 | 0.95 | 0.48 |
| 0.845 | خدمة المجتمع | 7.50 | 9 | 0.83 | 1.79 | 0.07 |
| | التنمية المهنية | 9.86 | 9 | 1.10 | 2.42 | **0.01** |
| الجنس * الرتبة | القيادة الإدارية | 9.18 | 9 | 1.02 | 2.78 | 0.19 |
| الأكاديمية * الجامعة | التدريس | 2.67 | 9 | 0.30 | 1.17 | 0.51 |
| قيمة ولكس لامدا | البحث العلمي | 6.95 | 9 | 0.77 | 2.49 | 0.24 |
| | خدمة المجتمع | 15.50 | 9 | 1.72 | 3.70 | 0.13 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 0.979 | التنمية المهنية | 10.21 | 9 | 1.14 | 2.51 | 0.25 |
| الخطأ | القيادة الإدارية | 164.46 | 449 | 0.37 | | |
| | التدريس | 113.75 | 449 | 0.25 | | |
| | البحث العلمي | 139.11 | 449 | 0.31 | | |
| | خدمة المجتمع | 208.73 | 449 | 0.47 | | |
| | التنمية المهنية | 203.10 | 449 | 0.45 | | |
| المجموع | القيادة الإدارية | 207.11 | 480 | | | |
| | التدريس | 125.03 | 480 | | | |
| | البحث العلمي | 177.85 | 480 | | | |
| | خدمة المجتمع | 323.95 | 480 | | | |
| | التنمية المهنية | 275.73 | 480 | | | |

وقد دلت النتائج على ما يلي:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم على مجالي خدمة المجتمع والتنمية المهنية تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور.

2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم على كل المجالات تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم، تعزى لمتغير الجامعة وعلى كل المجالات، ولمعرفة لصالح من كانت الفروق تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شافيه يوضحها الجدول (14)

جدول (14)

نتائج اختبار شافيه لأثر الجامعة على درجة أداء أعضاء هيئة التدريس

| المجال | الوسط 1 | الوسط 2 | الفرق بين الوسطين | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| القيادة الإدارية | حائل | الجوف | 0.27 | 0.01 |
| | الحدود الشمالية | تبوك | 0.48 | 0.00 |
| | | حائل | 0.34 | 0.00 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | الجوف | 0.61 | 0.00 |
| التدريس | حائل | تبوك | 0.23 | 0.01 |
| | | الجوف | 0.23 | 0.01 |
| | | الحدود الشمالية | 0.18 | 0.05 |
| البحث العلمي | حائل | تبوك | 0.36 | 0.00 |
| | | الجوف | 0.30 | 0.01 |
| | الحدود الشمالية | تبوك | 0.57 | 0.00 |
| | | حائل | 0.21 | 0.02 |
| | | الجوف | 0.51 | 0.00 |
| خدمة المجتمع | حائل | تبوك | 0.39 | 0.00 |
| | | الجوف | 0.40 | 0.00 |
| | الحدود الشمالية | تبوك | 0.98 | 0.00 |
| | | حائل | 0.58 | 0.00 |
| | | الجوف | 0.99 | 0.00 |
| التنمية المهنية | حائل | تبوك | 0.31 | 0.01 |
| | | الجوف | 0.33 | 0.00 |
| | الحدود الشمالية | تبوك | 0.72 | 0.00 |
| | | حائل | 0.41 | 0.00 |
| | | الجوف | 0.74 | 0.00 |

وقد دلت النتائج على ما يلي:

- مجال القيادة الإدارية : كانت هناك فروقاً بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (حائل) وبين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الجوف) وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الجوف)، وكذلك كانت هناك فروقاً بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الحدود الشمالية) من جهة، وبين أعضاء هيئة التدريس في كل من جامعة (تبوك وحائل والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الحدود الشمالية).

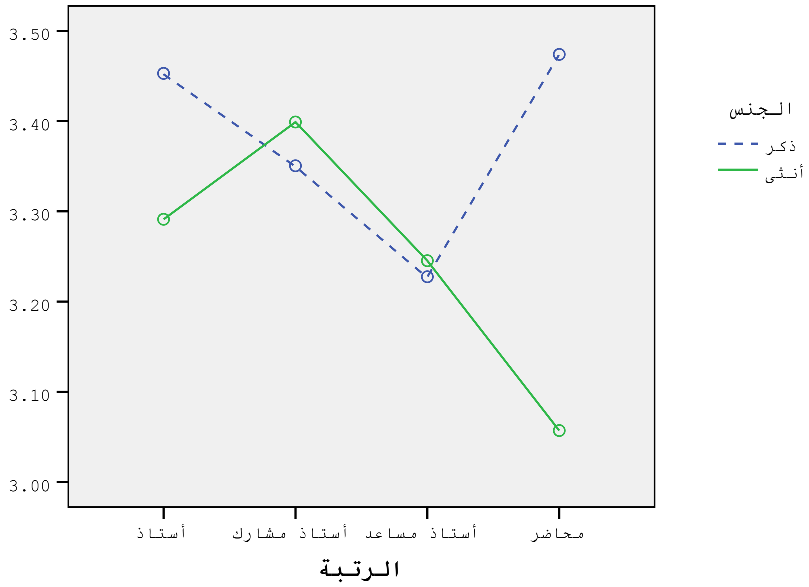
- التدريس: كانت هناك فروقاً بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (حائل) من جهة، وبين أعضاء هيئة التدريس في كل من جامعة (تبوك والجوف و الحدود الشمالية) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة (حائل).

- مجال البحث العلمي: كانت هناك فروقاً بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (حائل) من جهة، وبين أعضاء هيئة التدريس في كل من جامعتي (تبوك والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة (حائل)، وكذلك كانت هناك فروقاً بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الحدود الشمالية) من جهة، وبين أعضاء هيئة التدريس في كل من جامعة (تبوك وحائل والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الحدود الشمالية).

**- مجال خدمة المجتمع:** كانت هناك فروقاً بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (حائل) من جهة، وبين أعضاء هيئة التدريس في كل من جامعتي (تبوك والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة (حائل)، وكذلك كانت هناك فروق بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الحدود الشمالية) من جهة، وبين أعضاء هيئة التدريس في كل من جامعة (تبوك وحائل والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الحدود الشمالية).

**- مجال التنمية المهنية:** كانت هناك فروقاً بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (حائل) من جهة، وبين أعضاء هيئة التدريس في كل من جامعتي (تبوك والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة (حائل)، وكذلك كانت هناك فروقاً بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الحدود الشمالية) من جهة، وبين أعضاء هيئة التدريس في كل من جامعة (تبوك وحائل والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الحدود الشمالية).

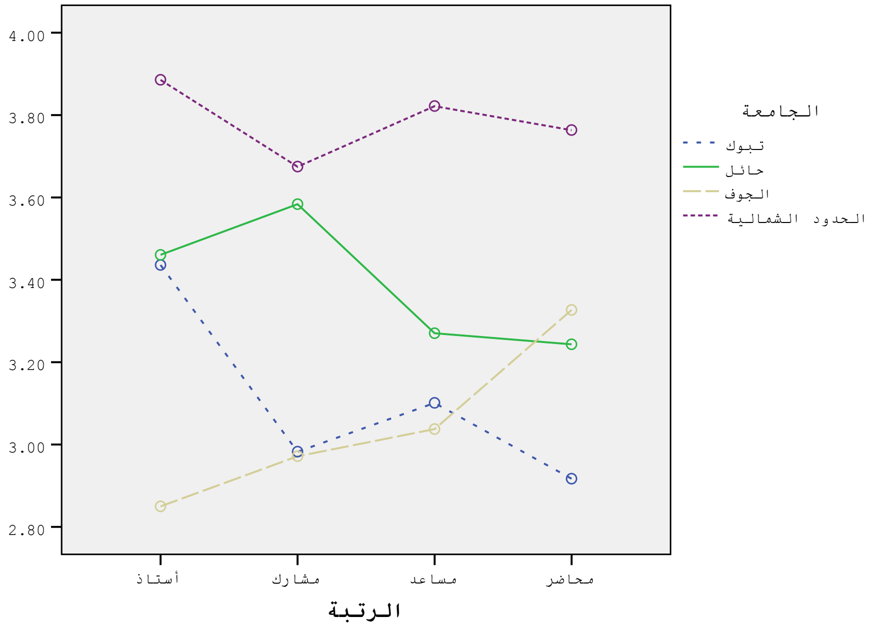
4- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم على مجال خدمة المجتمع تعزى للتفاعل بين متغيري الجنس والرتبة الأكاديمية، وأظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لواقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم في مجال خدمة المجتمع للذكور كان أقل من المتوسط الحسابي للإناث من ذوي رتبتي الأستاذ المساعد والأستاذ المشارك، وكان المتوسط الحسابي لواقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم على مجال خدمة المجتمع للإناث، أقل من المتوسط الحسابي للذكور من ذوي الرتبة الأكاديمية (المحاضر والأستاذ) ويوضحها الشكل (1) .




الشكل(1) التفاعل بين الجنس والرتبة الأكاديمية لواقع أداء أعضاء هيئة التدريس على مجال خدمة المجتمع

5- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم على المجالات تعزى للتفاعل بين متغيري الجنس والجامعة.

6- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم تعزى للتفاعل بين متغيري الرتبة الأكاديمية والجامعة على مجال التنمية المهنية فقط، حيث أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لواقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم لذوي الرتب الأكاديمية (أستاذ، وأستاذ مشارك وأستاذ مساعد) كانت أكبر قيمة له للعاملين في جامعة الحدود الشمالية ثم للعاملين في جامعة حائل ثم للعاملين في جامعة تبوك، وأقل قيمة للمتوسط الحسابي كانت للعاملين في جامعة الجوف، أما بالنسبة لذوي الرتبة الأكاديمية (محاضر) فكانت أكبر قيمة للمتوسط الحسابي للعاملين في جامعة الحدود الشمالية ثم للعاملين في جامعة الجوف ثم للعاملين في جامعة حائل، وأقل قيمة للمتوسط الحسابي كانت للعاملين في جامعة تبوك ويوضحها الشكل (2).




الشكل (2) التفاعل بين الرتبة الأكاديمية والجامعة لواقع أداء أعضاء هيئة التدريس على مجال التنمية المهنية

7- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم تعزى للتفاعل بين الجنس والجامعة والرتبة الأكاديمية.

**ثانياً**: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات لدرجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم للكلي حسب متغيرات الجنس والجامعة والرتبة الأكاديمية، وقد أظهرت النتائج وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية لدرجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية ويوضحها الجدول (15).

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات لدرجة أداء أعضاء هيئة التدريس حسب مستويات متغيرات الجنس، الرتبة الأكاديمية والجامعة للكلي

| الجنس | الرتبة | الجامعة | المتوسط | الانحراف |
|---|---|---|---|---|
| ذكر | أستاذ | تبوك | 3.37 | 0.60 |
| | | حائل | 3.30 | 0.55 |
| | | الجوف | 3.24 | 0.45 |
| | | الشمالية | 3.86 | 0.14 |
| | | الكل | 3.47 | 0.51 |
| | أستاذ مشارك | تبوك | 3.34 | 0.34 |
| | | حائل | 3.34 | 0.48 |
| | | الجوف | 3.29 | 0.38 |
| | | الشمالية | 3.77 | 0.26 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 0.42 | 3.46 | الكل | | |
| 0.54 | 3.06 | تبوك | أستاذ مساعد | |
| 0.63 | 3.48 | حائل | | |
| 0.35 | 3.13 | الجوف | | |
| 0.10 | 3.79 | الشمالية | | |
| 0.54 | 3.37 | الكل | | |
| 0.93 | 3.24 | تبوك | محاضر | |
| 0.60 | 3.71 | حائل | | |
| 0.60 | 3.24 | الجوف | | |
| 0.10 | 3.74 | الشمالية | | |
| 0.62 | 3.50 | الكل | | |
| 0.62 | 3.25 | تبوك | الكل | |
| 0.57 | 3.44 | حائل | | |
| 0.45 | 3.23 | الجوف | | |
| 0.17 | 3.79 | الشمالية | | |
| 0.52 | 3.45 | الكل | | |
| 0.39 | 3.33 | تبوك | أستاذ | أنثى |
| 0.80 | 3.73 | حائل | | |
| 0.47 | 2.72 | الجوف | | |
| 0.18 | 3.78 | الشمالية | | |
| 0.63 | 3.46 | الكل | | |
| 0.33 | 3.03 | تبوك | أستاذ مشارك | |
| 0.73 | 3.82 | حائل | | |
| 0.46 | 3.15 | الجوف | | |
| 0.16 | 3.71 | الشمالية | | |
| 0.57 | 3.46 | الكل | | |
| 0.46 | 3.34 | تبوك | أستاذ مساعد | |
| 0.71 | 3.35 | حائل | | |
| 0.48 | 3.25 | الجوف | | |
| 0.27 | 3.71 | الشمالية | | |
| 0.52 | 3.43 | الكل | | |
| 0.41 | 2.98 | تبوك | محاضر | |
| 0.66 | 3.21 | حائل | | |
| 0.54 | 3.33 | الجوف | | |
| 0.24 | 3.68 | الشمالية | | |
| 0.54 | 3.26 | الكل | | |
| 0.43 | 3.14 | تبوك | الكل | |
| 0.75 | 3.52 | حائل | | |
| 0.52 | 3.11 | الجوف | | |
| 0.21 | 3.72 | الشمالية | | |
| 0.57 | 3.40 | الكل | | |
| 0.50 | 3.35 | تبوك | أستاذ | الكل |
| 0.71 | 3.52 | حائل | | |
| 0.52 | 3.01 | الجوف | | |
| 0.16 | 3.82 | الشمالية | | |
| 0.57 | 3.46 | الكل | | |
| 0.36 | 3.17 | تبوك | أستاذ مشارك | |
| 0.66 | 3.58 | حائل | | |
| 0.41 | 3.23 | الجوف | | |
| 0.22 | 3.74 | الشمالية | | |
| 0.50 | 3.46 | الكل | | |
| 0.51 | 3.21 | تبوك | أستاذ مساعد | |
| 0.66 | 3.42 | حائل | | |
| 0.42 | 3.19 | الجوف | | |
| 0.22 | 3.74 | الشمالية | | |
| 0.53 | 3.40 | الكل | | |
| 0.63 | 3.07 | تبوك | محاضر | |
| 0.67 | 3.41 | حائل | | |
| 0.57 | 3.28 | الجوف | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | الشمالية | 3.71 | 0.17 |
| | | الكل | 3.37 | 0.59 |
| | الكل | تبوك | 3.19 | 0.52 |
| | | حائل | 3.48 | 0.67 |
| | | الجوف | 3.18 | 0.49 |
| | | الشمالية | 3.76 | 0.19 |
| | | الكل | 3.42 | 0.55 |

ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الثلاثي وقد دلت النتائج على ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم للكلي تعزى لمتغير الجنس ولمتغير الرتبة الأكاديمية، وكذلك للتفاعلات الثنائية والثلاثية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم للكلي تعزى لمتغير الجامعة، ولمعرفة لصالح من كانت الفروق تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شافيه، وقد أظهرت النتائج أن الفروق كانت بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (حائل) من جهة، وبين أعضاء هيئة التدريس في كل من جامعتي (تبوك والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة (حائل). وكذلك كانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الحدود الشمالية) من جهة، وبين أعضاء هيئة التدريس في كل من جامعة (تبوك وحائل والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الحدود الشمالية). ويوضحها الجدولان (16) و(17).

جدول(16)

نتائج تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس والرتبة الأكاديمية والجامعة

على درجة أداء أعضاء هيئة التدريس للكلي

| مصدر التباين | مجموع | درجات | متوسط | قيمة ف | مستوى |
|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | 0.27 | 1 | 0.27 | 1.15 | 0.28 |
| الرتبة الأكاديمية | 0.15 | 3 | 0.05 | 0.21 | 0.89 |
| الجامعة | 26.97 | 3 | 8.99 | 38.15 | **0.00** |
| الجنس * الرتبة الأكاديمية | 0.84 | 3 | 0.28 | 1.18 | 0.32 |
| الجنس * الجامعة | 0.61 | 3 | 0.20 | 0.86 | 0.46 |
| الرتبة الأكاديمية * الجامعة | 2.65 | 9 | 0.30 | 1.25 | 0.26 |
| الجنس * الرتبة الأكاديمية * الجامعة | 7.33 | 9 | 0.81 | 3.45 | 0.13 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| الخطأ | 105.79 | 449 | 0.24 | | |
| المجموع | 146.15 | 480 | | | |

جدول (17)

نتائج اختبار شافيه لأثر الجامعة على درجة أداء أعضاء هيئة التدريس للكلي

| الوسط 1 | الوسط 2 | الفرق بين الوسطين | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| حائل | تبوك | 0.29 | 0.00 |
| | الجوف | 0.31 | 0.00 |
| الحدود الشمالية | تبوك | 0.56 | 0.00 |
| | حائل | 0.27 | 0.00 |
| | الجوف | 0.58 | 0.00 |

**السؤال الثالث: ما التصور المقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي ؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الرئيسة للفقرات التي كان تقديرها متوسط وعددها (53) فقرة، وقد أظهرت النتائج أن (10) عوامل كانت قيم الجذر الكامن لها أكبر من الواحد وهي ذات دلالة، وأن قيمة الجذر الكامن للعامل الأول كانت تساوي (17.98) ونسبة التباين التي فسرها تساوي (33.91%)، والجدول (17) يبين قيم تشبع الفقرات على العوامل العشرة، ويبين الجدول(18) قيم الجذور الكامنة ونسبة التباين المفسر ونسبة التباين التراكمية للعوامل.

الجدول (18)

الجذور الكامنة ونسبة التباين المفسر ونسبة التباين التراكمية للعوامل على المقياس

| العامل | الجذر الكامن | نسبة التباين المفسر % | نسبة التباين التراكمية % |
|---|---|---|---|
| 1 | 17.98 | 33.91 | 33.91 |
| 2 | 4.19 | 7.908 | 41.823 |
| 3 | 2.14 | 4.04 | 45.86 |
| 4 | 1.97 | 3.71 | 49.57 |
| 5 | 1.72 | 3.25 | 52.82 |
| 6 | 1.69 | 3.20 | 56.01 |
| 7 | 1.52 | 2.87 | 58.89 |
| 8 | 1.23 | 2.31 | 61.20 |
| 9 | 1.13 | 2.13 | 63.33 |
| 10 | 1.06 | 2.00 | 65.33 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 67.21 | 1.88 | 1.00 | 11 |
| 68.93 | 1.72 | 0.91 | 12 |
| 70.60 | 1.67 | 0.89 | 13 |
| 72.06 | 1.47 | 0.78 | 14 |
| 73.52 | 1.46 | 0.77 | 15 |
| 74.94 | 1.42 | 0.75 | 16 |
| 76.30 | 1.36 | 0.72 | 17 |
| 77.61 | 1.31 | 0.70 | 18 |
| 78.88 | 1.28 | 0.68 | 19 |
| 80.02 | 1.14 | 0.60 | 20 |
| 81.14 | 1.12 | 0.59 | 21 |
| 82.20 | 1.06 | 0.56 | 22 |
| 83.23 | 1.03 | 0.55 | 23 |
| 84.22 | 0.99 | 0.53 | 24 |
| 85.17 | 0.96 | 0.51 | 25 |
| 86.10 | 0.92 | 0.49 | 26 |
| 86.97 | 0.88 | 0.46 | 27 |
| 87.81 | 0.84 | 0.44 | 28 |
| 88.63 | 0.83 | 0.43 | 29 |
| 89.38 | 0.75 | 0.40 | 30 |
| 90.12 | 0.74 | 0.39 | 31 |
| 90.84 | 0.72 | 0.38 | 32 |
| 91.52 | 0.68 | 0.36 | 33 |
| 92.16 | 0.64 | 0.34 | 34 |
| 92.78 | 0.62 | 0.33 | 35 |
| 93.38 | 0.60 | 0.32 | 36 |
| 93.96 | 0.58 | 0.31 | 37 |
| 94.53 | 0.57 | 0.30 | 38 |
| 95.07 | 0.54 | 0.29 | 39 |
| 95.56 | 0.50 | 0.26 | 40 |
| 96.03 | 0.46 | 0.25 | 41 |
| 96.49 | 0.46 | 0.24 | 42 |
| 96.91 | 0.43 | 0.23 | 43 |
| 97.32 | 0.41 | 0.22 | 44 |
| 97.70 | 0.38 | 0.20 | 45 |
| 98.05 | 0.35 | 0.19 | 46 |
| 98.40 | 0.35 | 0.19 | 47 |
| 98.73 | 0.33 | 0.17 | 48 |
| 99.03 | 0.30 | 0.16 | 49 |
| 99.31 | 0.28 | 0.15 | 50 |
| 99.55 | 0.25 | 0.13 | 51 |
| 99.78 | 0.23 | 0.12 | 52 |
| 100.00 | 0.22 | 0.12 | 53 |

كما أظهرت النتائج أن (51) فقرة تشبعت على العامل الأول والفقرتين(14) و (17) تشبعتا على العامل الثاني، وتم اعتماد درجة التشبع (0.30) فأكثر للحكم على تشبع الفقرة بالعامل. والجدول (19) يوضح ذلك.

جدول (19)

تشبع الفقرات على العوامل المستخلصة للمقياس

| رقم الفقرة | العامل | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **1** | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 1 | **0.67** | -0.28 | -0.26 | -0.06 | -0.18 | 0.07 | 0.21 | 0.17 | .024 | 0.08 |
| 2 | **0.56** | -0.13 | -0.35 | 0.19 | -0.03 | 0.16 | 0.32 | 0.23 | .017 | 0.29 |
| 3 | **0.51** | 0.09 | -0.57 | 0.08 | 0.02 | -0.09 | .065 | -0.00 | -0.04 | 0.09 |
| 5 | **0.58** | -0.12 | -0.28 | -0.23 | -0.19 | .062 | -0.12 | -0.09 | -0.05 | 0.01 |
| 6 | **0.58** | 0.22 | -0.31 | -0.19 | -0.05 | -0.15 | -0.24 | -0.04 | -0.12 | 0.00 |
| 7 | **0.61** | 0.21 | -0.38 | -0.16 | -0.02 | -0.18 | -0.02 | 0.06 | 0.18 | -0.09 |
| 8 | **0.46** | 0.19 | -0.41 | -0.02 | -0.06 | 0.05 | -0.31 | 0.02 | 0.04 | -0.03 |
| 9 | **0.59** | 0.10 | -0.34 | -0.20 | -0.10 | 0.24 | -0.18 | -0.05 | -0.03 | -0.15 |
| 10 | **0.48** | 0.06 | -0.38 | -0.22 | -0.11 | -0.02 | 0.03 | 0.34 | 0.03 | -0.25 |
| 12 | **0.50** | 0.15 | 0.03 | 0.20 | -0.15 | 0.32 | 0.22 | 0.33 | -0.02 | 0.24 |
| 13 | **0.50** | 0.16 | 0.18 | 0.21 | 0.09 | 0.24 | 0.39 | 0.03 | 0.33 | -0.19 |
| 14 | 0.17 | **0.61** | -0.08 | 0.44 | 0.13 | -0.06 | 0.03 | -0.04 | 0.19 | -0.03 |
| 15 | **0.51** | 0.17 | 0.09 | -0.11 | -0.02 | 0.23 | 0.08 | -0.11 | 0.02 | -0.34 |
| 16 | **0.39** | 0.19 | 0.09 | -0.05 | -0.15 | 0.52 | -0.05 | -0.03 | -0.00 | -0.12 |
| 17 | 0.10 | **0.54** | 0.05 | 0.17 | -0.16 | 0.28 | -0.18 | 0.02 | 0.04 | -0.15 |
| 20 | **0.48** | 0.24 | -0.08 | -0.23 | 0.02 | -.505 | 0.16 | -0.17 | -0.09 | 0.01 |
| 21 | **0.70** | 0.20 | 0.09 | 0.004 | 0.12 | 0.00 | 0.15 | -0.18 | -0.16 | 0.08 |
| 22 | **0.45** | 0.16 | 0.15 | -0.23 | -0.08 | 0.10 | 0.09 | -0.29 | -0.27 | 0.14 |
| 23 | **0.58** | 0.13 | 0.06 | 0.08 | .004 | 0.07 | -0.02 | 0.26 | -0.14 | 0.21 |
| 24 | **0.59** | 0.18 | 0.06 | 0.19 | 0.04 | -0.27 | 0.16 | -0.03 | -0.11 | 0.18 |
| 25 | **0.41** | 0.15 | 0.21 | -0.41 | -0.17 | -0.04 | 0.16 | 0.15 | -0.04 | -0.26 |
| 28 | **0.66** | 0.09 | 0.14 | 0.01 | -0.13 | -0.04 | .142 | 0.03 | 0.23 | 0.32 |
| 29 | **0.69** | -0.12 | 0.15 | -0.27 | -0.16 | -0.04 | -.090 | -.06 | 0.23 | 0.25 |
| 30 | **0.68** | -0.09 | 0.16 | -0.14 | .002 | -0.09 | .056 | -0.08 | 0.37 | 0.1 |
| 31 | **0.56** | 0.03 | 0.21 | -0.35 | 0.20 | -0.28 | -.107 | 0.2 | 0.28 | -0.08 |
| 32 | **0.70** | 0.05 | -0.05 | -0.15 | -0.01 | -0.06 | -.031 | 0.02 | 0.16 | -0.07 |
| 33 | **0.50** | 0.14 | 0.27 | -0.69 | 0.15 | 0.21 | -.467 | 0.05 | 0.29 | 0.27 |
| 34 | **0.66** | -0.03 | 0.25 | -0.31 | -0.04 | -0.08 | .069 | 0.22 | -0.04 | 0.05 |
| 36 | **0.69** | 0.18 | 0.01 | 0.11 | 0.01 | -0.19 | .204 | -0.02 | 0.1 | 0.11 |
| 37 | **0.39** | 0.09 | 0.15 | -0.14 | 0.10 | -0.17 | .014 | -0.07 | -0.19 | 0.27 |
| 39 | **0.74** | -0.04 | -0.01 | 0.21 | -0.23 | -0.11 | -.153 | -0.05 | -0.08 | -0.02 |
| 40 | **0.73** | 0.01 | 0.02 | 0.32 | -0.14 | -0.24 | -.079 | -0.05 | 0.01 | -0.07 |
| 41 | **0.73** | -0.12 | -0.03 | 0.24 | -0.07 | 0.02 | -.081 | 0.08 | -0.03 | 0.09 |
| 42 | **0.72** | -0.19 | 0.30 | 0.10 | -0.11 | 0.10 | -.134 | -0.08 | -0.03 | 0.01 |
| 43 | **0.75** | 0.08 | 0.16 | 0.17 | -0.12 | -0.05 | -.208 | -0.03 | -0.17 | -0.06 |
| 44 | **0.71** | -0.17 | 0.07 | 0.17 | -0.11 | -0.14 | -.081 | -0.17 | -0.08 | -0.08 |
| 45 | **0.76** | -0.21 | 0.14 | 0.04 | -0.23 | -0.07 | .002 | -.013 | -0.12 | -0.00 |
| 46 | **0.69** | -0.38 | 0.15 | -0.06 | -0.28 | 0.00 | .100 | -0.18 | -0.0 | -0.02 |
| 47 | **0.70** | -0.19 | 0.25 | 0.22 | -0.23 | -0.07 | -.047 | -0.06 | -0.03 | -0.16 |
| 48 | **0.53** | -0.06 | 0.20 | 0.37 | 0.17 | -0.22 | -.275 | 0.31 | 0.02 | -0.13 |
| 49 | **0.60** | 0.04 | 0.12 | 0.31 | 0.01 | -0.04 | -.338 | 0.14 | 0.01 | -0.04 |
| 50 | **0.70** | -0.17 | 0.05 | -0.03 | -0.30 | -0.02 | .151 | 0.04 | -0.03 | -0.04 |
| 53 | **0.58** | -0.03 | 0.10 | -0.04 | 0.46 | -0.17 | .158 | 0.19 | -.095 | -0.19 |
| 54 | **0.67** | -0.17 | 0.15 | -.001 | 0.11 | -0.01 | .286 | 0.08 | -0.15 | -0.15 |
| 55 | **0.66** | -0.18 | 0.01 | 0.01 | 0.05 | 0.29 | .181 | -0.05 | 0.01 | -0.11 |

| | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 56 | <u>**0.54**</u> | -0.14 | 0.17 | -0.13 | 0.34 | 0.13 | .028 | -0.14 | -0.08 | -0.04 |
| 57 | <u>**0.56**</u> | -0.10 | -0.24 | 0.23 | 0.20 | -0.01 | .051 | -0.37 | 0.31 | -0.04 |
| 58 | <u>**0.64**</u> | -0.14 | -0.17 | 0.05 | 0.36 | 0.14 | -.083 | -0.25 | 0.12 | -0.01 |
| 59 | <u>**0.72**</u> | -0.31 | -0.08 | -0.05 | 0.13 | 0.19 | .096 | -0.22 | -0.03 | 0.08 |
| 60 | <u>**0.70**</u> | -0.27 | 0.01 | -0.02 | 0.40 | 0.11 | -0.01 | -.068 | -0.05 | 0.03 |
| 61 | <u>**0.69**</u> | -0.04 | -0.15 | -0.01 | 0.33 | 0.01 | -0.04 | .073 | -0.13 | -0.07 |
| 62 | <u>**0.73**</u> | -0.21 | -0.10 | 0.08 | 0.24 | 0.07 | -0.03 | .023 | -0.15 | 0.11 |
| 63 | <u>**0.58**</u> | -0.08 | 0.09 | -0.11 | 0.31 | 0.23 | -0.15 | .175 | -0.29 | 0.15 |

ومن النتائج السابقة يتبين أن (51) فقرة شكلت التصور المقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي. والجدول (20) يبين ذلك.

جدول (20)

فقرات التصور المقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي

| المجال | الرقم | نص الفقرة |
|---|---|---|
| القيادة الإدارية | 1 | يشترك عضو هيئة التدريس في مراجعة رسالة الجامعة وتطويرها |
| | 2 | يطّلع عضو هيئة التدريس على ميثاق أخلاقي (للعمل والتدريس الجامعي) |
| | 3 | يسود المناخ الجامعي الثقة المتبادلة بين الإدارة وعضو هيئة التدريس |
| | 5 | يشارك عضو هيئة التدريس رئيس قسمه في صناعة القرار الإداري |
| | 6 | يتقدم عضو هيئة التدريس بأراء ومقترحات لتطوير العمل |
| | 7 | يشارك عضو هيئة التدريس في عملية التقييم الذاتي للجامعة |
| | 8 | يتعاون عضو هيئة التدريس مع زملائه من أجل تنمية قدرات الطلبة |
| | 9 | يُبدي عضو هيئة التدريس رأيه أثناء تأمين المستلزمات في مكتبه |
| | 10 | يتعرف عضو هيئة التدريس على المُنضَمّين حديثاً إلى الجامعة ويلتقي بهم |
| التدريس | 1 | ينطلق عضو هيئة التدريس من رسالة الجامعة في صياغة أهداف التدريس |
| | 2 | يضع عضو هيئة التدريس خطة تدريس تشمل (طرق التدريس، والتقويم والمعارف والمهارات. ونواتج التعلم المطلوب تحقيقها) |
| | 3 | يشارك عضو هيئة التدريس في تقويم المقررات الدراسية |
| | 4 | يستخدم عضو هيئة التدريس آلية تقويم تناسب أنماط التعلم المطلوبة |
| | 5 | يستخدم عضو هيئة التدريس وسائل الاتصال السريعة مثل البريد الإلكتروني في التواصل مع الطلبة |
| | 6 | يوجه عضو هيئة التدريس الطلبة لمصادر المعرفة المناسبة لهم |
| | 7 | يُدْرج عضو هيئة التدريس في خطة المقرر مراجع حديثة تحتوي آخر التطورات في مجال المادة الدراسية |
| | 8 | يحتفظ عضو هيئة التدريس بملفات توثيقية لتسجيل نتائج تقويم الطلبة |
| | 9 | يستخدم عضو هيئة التدريس الوسائل التكنولوجية الحديثة(الكمبيوتر، الانترنت، مؤتمرات الفيديو) في التدريس |
| البحث | 1 | يتصل عضو هيئة التدريس من مكتبة بقواعد المعلومات الالكترونية |

| | | |
|---|---|---|
| العلمي | 2 | يُجْري عضو هيئة التدريس أبحاثاً علمية تهتم بقضايا الجودة على مستوى الجامعة |
| | 3 | يشترك عضو هيئة التدريس في مشروعات بحثية مع القطاعات الأخرى(صناعية، طبية، تعليمية) |
| | 4 | يشترك عضو هيئة التدريس في إجراء أبحاث منشورة مع طلبة الدراسات العليا |
| | 5 | يُجْري عضو هيئة التدريس أبحاثاً مشتركة مع أعضاء في جامعات أخرى (محلية وعربية ودولية) |
| | 6 | يُدرج عضو هيئة التدريس المعلومات المتعلقة بإنتاجه العلمي في المقررات ذات الصلة التي يقوم بتدريسها |
| | 7 | يُجري عضو هيئة التدريس أبحاثه بغرض الحصول على رتبة علمية أعلى |
| | 8 | يَطّلع عضو هيئة التدريس على أبحاث يشار فيها إلى أعمال زملائه البحثية كمراجع علمية |
| | 9 | يُجري عضو هيئة التدريس بحوث لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس |
| | 10 | يستخدم عضو هيئة التدريس الحاسب الآلي في التحليل الإحصائي لأبحاثه العلمية |
| خدمة المجتمع | 1 | يناقش عضو هيئة التدريس القضايا التي تهم المجتمع المحلي مع أعضاءه البارزين |
| | 2 | يشارك عضو هيئة التدريس في برامج إثرائية للمؤسسات (التربوية والاجتماعية) في منطقته |
| | 3 | يَطّلع عضو هيئة التدريس على تقرير سنوي حول نشاطات الجامعة في خدمة المجتمع |
| | 4 | يُقدّم عضو هيئة التدريس خدمات مجتمعية ذات صلة بمعايير ترقيته |
| | 5 | يشارك عضو هيئة التدريس في الندوات التي تناقش قضايا المجتمع |
| | 6 | يشارك عضو هئية التدريس في عضوية إحدى جمعيات العمل الخيري |
| | 7 | يشارك عضو هيئة التدريس في عضوية فريق تطوعي يقدم خدمات ترفع مستوى وعي المجتمع المحلي |
| | 8 | يدلي عضو هيئة التدريس بتصريحات صحفية عن الجامعة لوسائل الإعلام |
| | 9 | يبحث عضو هيئة التدريس المشكلات التي تواجه المجتمع المحلي |
| | 10 | يلبي عضو هيئة التدريس دعوة مؤسسات المجتمع المحلي للاستفادة من خبراته التخصصية |
| | 11 | يُوفّق عضو هيئة التدريس بين عبئه التدريسي ومسؤولياته في خدمة المجتمع المحلي |
| | 12 | يقدم عضو هيئة التدريس مقترحات للجامعة تتعلق بخدمة المجتمع المحلي |
| التنمية المهنية | 1 | يشارك عضو هيئة التدريس في المؤتمرات العلمية (داخل الجامعة وخارجها) |
| | 2 | يُقيم عضو هيئة التدريس مؤتمرات علمية مصغرة مع طلابه |
| | 3 | يُنَظّم لعضو هيئة التدريس برنامج إرشادي عند انضمامه للجامعة |
| | 4 | يطلع عضو هيئة التدريس على سياسة الترقيات العلمية في الجامعة |
| | 5 | يطلع عضو هيئة التدريس على تقويم أدائه الوظيفي |
| | 6 | يحظى عضو هيئة التدريس بفرص عادلة لتطوير أدائه |
| | 7 | يتم ترشيح عضو هيئة التدريس لإحدى جوائز الجودة في التدريس الجامعي |
| | 8 | يطلع عضو هيئة التدريس على خطة تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة |
| | 9 | يشارك عضو هيئة التدريس في تحديد احتياجاته المهنية |
| | 10 | يتبادل عضو هيئة التدريس الزيارات العلمية مع زملائه لتطوير الأداء |
| | 11 | يشارك عضو هيئة التدريس في ندوات تتعلق بالجودة والاعتماد الأكاديمي من أجل توظيفها في تطوير العمل الجامعي |

## التصور المقترح

في ضوء فلسفة الاعتماد الأكاديمي الذي يعد وثيقة تصديق على ضمان الجودة في الجامعة، ولتحقيق هدف الدراسة بوضع "تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي" حيث أظهرت نتائج مسح الواقع الخاص بأداء أعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، إلى أن درجة أدائهم كانت متوسطة، وبالتالي فإن هناك حاجة إلى تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بشكل يتماشى مع متطلبات ضمان الجودة ومعايير الاعتماد الأكاديمي التي تؤكد على تحقيق مستويات عالية من الأداء، وبعد مراجعة الباحث للأدب النظري، والتجارب العالمية والعربية في التنمية المهنية، وتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس، وكذلك معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، والتجارب العالمية والعربية في الاعتماد الأكاديمي، وبعد الاطلاع على نتائج الدراسات السابقة ونتائج هذه الدراسة، والفقرات التي تشبعت على العامل الأول، تم إجراء مقابلة مع الخبراء باستخدام أسلوب دلفاي بواقع ثلاث جولات يوضحها الملحق (4) و(5) و (6) وأسماؤهم في الملحق (7) للأخذ بمقترحاتهم التي اتفقوا عليها بنسبة (70%) حول مجالات التطوير المقترحة، وتم أخذ آراء الخبراء في الجولة الثالثة عن المجالات التي لم يتفق عليها (30%) منهم، ثم قام تم بناء تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، وفي ما يلي عرض لهذا التصور:

**( تصوّر العنزي لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي )**

أولاً : أهداف التصور.

ثانياً: مبررات التصور.

ثالثاً: الأسس التي يقوم عليها التصور.

رابعاً : مراحل بناء التصور.

خامساً: محتوى التصور.

سادساً : تنفيذ التصور من خلال المعوقات وسبل التغلب عليها، والإجراءات المقترحة.

سابعاً : تقويم التصور.

**أولاً : أهداف التصور**

**الهدف العام:**

يهدف التصور إلى إيجاد هيكلة عامة تمكن الجامعات السعودية من تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس، في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

**الأهداف التفصيلية:**

1- تمكين الجامعات السعودية من امتلاك أعضاء هيئة تدريس فاعلين يسهمون في رفع المكانة الأكاديمية للجامعات.

2- نشر ثقافة الاعتماد الأكاديمي ومفاهيم ضمان الجودة بين أعضاء هيئة التدريس.

3- تعرف الممارسات الصحيحة للأداء والتي حددتها الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

4- إيجاد بيئة عمل جاذبة ومحفزة لعضو هيئة التدريس على التطوير والإبداع.

5- إكساب المهارات والصفات الأكاديمية المتفق عليها محلياً وعربياً وعالمياً لأعضاء هيئة التدريس.

6- رفع مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية بالاعتماد على حاجات التطوير المهني لديهم.

7- إتقان أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية لطرق التدريس والتقويم المتعددة وتفعيلها، والاستفادة من التقنية الحديثة في التدريس.

8- تعزيز مفهوم المشاركة في صناعة القرار وتدوير المعرفة العلمية والتربوية بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

9- تفعيل دور عضو هيئة التدريس في مجال خدمة المجتمع عن طريق دراسة مشكلات المجتمع، وزيادة التفاعل الإنساني في مجال خدمة المجتمع.

10- مشاركة عضو هيئة التدريس في تنفيذ المشاريع البحثية مع الطلبة، ومؤسسات المجتمع التعليمية والصناعية والطبية.

11- تمكن عضو هيئة التدريس من طرق البحث العلمي وأدواته ومهاراته.

12- توظيف عضو هيئة التدريس للتقنية الحديثة لخدمة البحث في الإطلاع على قواعد المعلومات الإلكترونية.

**ثانياً : مبررات التصور**

1- إخفاق بعض الجامعات السعودية في تحقيق معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

2-نتائج الدراسة التي أشارت إلى درجة متوسطة لأداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في جميع مجالات الدراسة، وهي لا تتناسب مع ما تطمح إليه الجامعات من تميّز أكاديمي ومكانة علمية مرتفعة محلياً وعربياً وعالمياً.

3-الدور الرئيس الذي يقوم به عضو هيئة التدريس في الجامعة لتحقيق معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي عن طريق توفر الممارسات الصحيحة لديه.

**ثالثاً : الأسس التي يقوم عليها التصور**

يقوم التصور المقترح على الأسس الآتية:

1- **الاستمرارية:** ويقصد به أن مهارات عضو هيئة التدريس في مجال التدريس والبحث وخدمة المجتمع والقيادة الجامعية في تطور مستمر، وذلك لكمية المعرفة المتجددة سواءً في مجال التخصص أم في المجالات الأخرى.

2- **الاعتمادية:** حيث تمثل معايير الاعتماد الأكاديمي الخطوط العريضة التي تحدد إطار العمل، وتساعد المعايير الفرعية والمؤشرات على التأكد من أن العمل في المسار الصحيح، بينما يعد الاعتماد الأكاديمي بمثابة ختم تصديق على ضمان جودة ما تقوم به الجامعة من عمل.

3- **المشورة الأكاديمية:** ويقصد به مشاركة المعرفة الأكاديمية والتربوية ونقلها بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعة والجامعات المحلية والعربية والعالمية من جهة، وبين طلبتهم من جهة أخرى، عن طريق وسائل التواصل المتاحة، وكذلك مزاملة عضو هيئة التدريس الجديد، لعضو هيئة تدريس خبير، يقدم له الخبرة والدعم المعنوي.

4- **الأمن المنظمي:** وذلك عن طريق إيجاد بيئة أكاديمية جاذبة لعضو هيئة التدريس يمارس من خلالها الأنشطة الثقافية والتعليمية، ويشعر في وسطها أنه يعمل في مجتمع تعاوني يضمن له التوافق النفسي والاجتماعي الداعم لاستمرارية تطوير قدراته وبقائه في الجامعة.

**رابعاً: مراحل بناء التصور**

**المرحلة الأولى:** تم في هذه المرحلة جمع الأدب النظري المتعلق بأداء أعضاء هيئة التدريس والمعايير العالمية والعربية والمحلية في الاعتماد الأكاديمي بشكل عام، وما يخص أداء أعضاء هيئة التدريس بشكل خاص من الأدب العالمي مع التركيز على المعايير التي تتطرق لوظائف عضو هيئة التدريس، وكذلك الاطلاع على الدراسات السابقة التي بحثت في موضوع الدراسة.

**المرحلة الثانية:** من خلال الأدب السابق، تم فرز الأسس النظرية التي تخص أداء عضو هيئة التدريس، ومعايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، التي يمكن أن يتم من خلالها

تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، وتم بناء أداة الدراسة لتعرف واقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية.

**المرحلة الثالثة:** تم جمع البيانات عن واقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، وتحليل هذه البيانات للتوصل إلى الفقرات التي تشكل التصور بشكله العام.

**المرحلة الرابعة:** تم إجراء التحليل الرباعي بطريقة SWOT، لتعرف نقاط القوة والضعف والتهديدات والمخاطر، وإجراء التحليل الرباعي المتكامل لتحديد الاتجاه الاستراتيجي الذي يعتمد على التركيز على الفرص وعدم الانشغال كثيراً بالتحديات، لأن استغلال الفرص المتاحة سيقلل من الضرر المحتمل من التهديدات مع عدم إهمال هذه التحديات وأخذها بعين الاعتبار، وكانت نتائج التحليل كالآتي:

**نقاط القوة:**

- المناخ الجامعي يتسم بالتوافق والثقة.
- جامعات ناشئة سريعة التوسع وذات سمعة متزايدة.
- توفر أدلة مطبوعة يطلع عليها أعضاء هيئة التدريس.
- اهتمام أعضاء هيئة التدريس في الوظيفية التدريسية.
- إلمام أعضاء هيئة التدريس بمهارات البحث العلمي.

**نقاط الضعف:**

- لا يشارك عضو هيئة التدريس بشكل فاعل في صناعة القرار والتقويم الذاتي.
- نسبة كبيرة من أعضاء هيئة التدريس رتبتهم الأكاديمية (محاضر ، أستاذ مساعد).
- قلة أعداد أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة العالية.
- قدرات الطلبة البحثية محدودة.
- خدمة الاستشارة الأكاديمية غير كافية.
- نقص في الأماكن والتجهيزات لعدم اكتمال مباني الجامعات.
- عادة يكون الهدف من البحث العلمي الترقية الأكاديمية.
- مشاركات طلبة الدراسات العليا البحثية قليله.
- قلة المشاركة في الأعمال التطوعية والخيرية.
- ندرة جوائز الجودة والتميز.

- قلة توظيف البحث العلمي والخبرة الأكاديمية في خدمة المجتمع المحلي.

**الفرص:**

- الدعم المالي من خلال الميزانية السنوية الضخمة.
- الاستفادة من خريجي برنامج الملك عبدالله للابتعاث.
- التوأمة مع جامعة عريقة ومتميزة.
- التركيز على ابتعاث المعيدين والمحاضرين للحصول على درجة الدكتوراه.
- التعليم والتدريب الإلكتروني.
- الاستفادة من الخبراء الدوليين الذين يحصلون على إجازة تفرغ علمي.

**التهديدات:**

- تزايد أعداد الخريجين الذي يأملون في الحصول على وظائف.
- التنافسية بين الجامعات.
- زيادة أعداد الطلبة.

وتم إجراء التحليل الرباعي المتكامل لتحديد الاتجاه الاستراتيجي على شكل أربع خلايا هي:

الأولى: الاستراتيجيات التي تستخدم نقاط القوة من أجل الاستفادة من الفرص.

الثانية: الاستراتجيات التي تستخدم نقاط القوة للحد من التهديدات.

الثالثة: الاستراتجيات التي تخفف من نقاط الضعف للاستفادة من الفرص.

الرابعة: الاستراتيجيات التي تخفف نقاط الضعف للحد من التهديدات.

والجدول رقم (21) يوضح ذلك.

جدول(21) التحليل الرباعي المتكامل

| التحليل الرباعي المتكامل | | |
|---|---|---|
| | الفرص | التهديدات |
| نقاط القوة | الاستراتيجيات التي تستخدم نقاط القوة للاستفادة من الفرص | الاستراتيجيات التي تستخدم نقاط القوة للحد من التهديدات |
| | - استغلال حداثة الجامعات بالتوأمة مع جامعات عريقة ومتميزة.<br>- توظيف البرامج والمواقع الإلكترونية في التدريب والتدريس. | - توظيف المناخ التنظيمي المتوافق لدفع المنافسة المحلية والعربية والعالمية على مستوى الجامعات.<br>- توظيف البحث العلمي للمواءمة بين المخرجات وفرص العمل المتاحة |

| | | |
|---|---|---|
| | - تطوير بوابة أعضاء هيئة التدريس الإلكترونية لتشمل اللوائح والأنظمة والتدريب والذاتي. | |
| نقاط الضعف | الاستراتيجيات التي تخفف من نقاط الضعف للاستفادة من الفرص | الاستراتيجيات التي تخفف نقاط الضعف للحد من التهديدات |
| | - استغلال الدعم المالي في ابتعاث المعيدين والمحاضرين.<br><br>- تخصيص مكافأة مالية لعضو هيئة التدريس الذي يشارك طالب في بحث علمي منشور.<br><br>- تزامل عضو هيئة التدريس مع خبير أثناء إجازة التفرغ العلمي لنقل الخبرة.<br><br>- التركيز على مشاريع البنية التحتية في تجهيز قاعات التدريس والمختبرات العلمية.<br><br>- ربط معايير لقبول البحث العلمي للترقية الأكاديمية بخدمته للمجتمع وتطوير قدرات الطلبة. | - تشجيع أعضاء هيئة التدريس إنشاء فرق تطوعية لخدمة الجامعة والمجتمع والاستفادة من زيادة أعداد الطلبة في ذلك.<br><br>- تخصيص جوائز للتميز البحثي والأكاديمي والتفوق العلمي وبراءات الاختراع للحصول على قيمة تنافسية على مستوى الجامعات. |

**المرحلة الخامسة:** إجراء مقابلة مع الخبراء باستخدام أسلوب دلفاي بواقع ثلاث جولات.

**المرحلة السادسة:** بناء التصور بعد الإطلاع على نتائج الدارسة، ونتائج الدراسات السابقة وتوصياتها، وعلى تجارب الدول الأجنبية والعربية، ونتائج المقابلة مع الخبراء ونتائج التحليل الرباعي المتكامل.

**خامساً : محتوى التصور**

يشمل التصور على مجموعة من الوحدات الرئيسة التي تمثلت فيما يلي:

**أ- القيادة الإدارية:**

1. الوعي برؤية ورسالة الجامعة والكلية والقسم والمشاركة في وضعها ومراجعتها وتعديلها.
2. تشجيع عضو هيئة التدريس على مشاركة إدارة الجامعة في تقديم مقترحات لتطوير العمل.

3. المشاركة في وضع الخطط الإستراتيجية والبحثية والتطويرية في الجامعة والكلية والقسم..
4. إقامة لقاءات وفعاليات ثقافية واجتماعية تساعد عضو هيئة التدريس على التوافق مع بيئة العمل الجامعية.
5. مشاركة عضو هيئة التدريس في عمليات التقويم الذاتي للجامعة وتعرفه للطرق والوسائل التي تعينه على ذلك.
6. عقد اجتماع دوري بصفة أسبوعية لأعضاء هيئة التدريس في كل قسم لمناقشة التجارب والمستجدات في الأداء الأكاديمي.
7. تنفيذ دورات تدريبية عن دور العلاقات الإنسانية في العمل.
8. تنفيذ دورات تدريبية عن القيادة وأهميتها، وعن صفات القائد وأخلاقياته.
9. تنفيذ دورات تدريبية عن النظريات الإدارية وتطبيقاتها العملية
10. اشتراط الدورات التدريبية السابقة لمن يرشح لرئاسة القسم أو العمادة أو مديري الإدارات ومشرفي الوحدات الأكاديمية والإدارية.
11. الإطلاع المستمر على أنظمة وقوانين العمل الأكاديمي وأخلاقيته.
12. دعوة قسم الإدارة التربوية بتنظيم ندوات عن الأساليب القيادية والإدارية.
13. تطبيق الأساليب الإدارية الحديثة مثل التمكين وتحفيز الموظفين والتحسين المستمر واستخدام التقنيات الحديثة التي تختصر الوقت والجهد.

**ب – التدريس:**

1- توظيف رسالة الجامعة في صياغة أهداف التدريس من قبل عضو هيئة التدريس.
2- إعداد خطة تدريس تشمل (المراجع الحديثة، طرق التدريس، والتقويم والمعارف والمهارات. ونواتج التعلم المطلوب تحقيقها) وإطلاع الطلبة عليها والالتزام بها.
3- استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة (الحاسب الآلي، الانترنت، مؤتمرات الفيديو، وسائط التواصل الاجتماعي) في التدريس.
4- دعوة قسم المناهج وطرق التدريس بتنظيم ندوة فصلية عن طرق التدريس وتنوعها.
5- توظيف التعلم الإلكتروني من قبل عضو هيئة التدريس في خدمة المقررات الدراسية..
6- تبادل الخبرات بين أعضاء هيئة التدريس عن طريق الزيارات، أو عرض التجارب أمام الزملاء.
7- إتقان أعضاء هيئة التدريس لأدوات التقويم المختلفة، (الاختبارات، المشاريع البحثية، التقارير، الزيارات الميدانية، ملف الإنجاز).

8-تقويم الطلبة من حيث، (استخدام طريقة التقويم المناسبة لنمط التعلم، وإبلاغهم بها، والاحتفاظ بملفات توثيقية لتقويمهم، والتغذية الراجعة عن طريق التقويم)

9-استخدام وسائل الاتصال السريعة مثل البريد الإلكتروني، ووسائط التواصل الاجتماعي للتواصل مع الطلبة وتقديم المشورة التعليمية لهم في قالب جذاب ومشوق.

10-تقويم المقررات الدراسة ومقارنتها مع برامج الجامعات الأخرى لتطويرها.

11-إشراك الطلبة المتميزين في عملية التدريس بإشراف عضو هيئة التدريس عن طريق تكليفهم ببعض وحدات المقرر.

12- تخصيص ساعات مكتبية للالتقاء بالطلبة والالتزام بها.

**ج- البحث العلمي:**

1-التمكن من مهارات البحث العلمي وأخلاقياته، ونوعية الأبحاث الممولة، وضوابط النشر العالمي.

2- توظيف البحث العلمي لخدمة قضايا الجودة في الجامعة، ودراسة مشكلات المجتمع، وأن لا يكون الهدف منه الترقية فقط.

3-إتقان مهارات استخدام الحاسب الآلي في التحليل الإحصائي.

4-إقامة ورشة عمل، أو مؤتمر مصغر بصفة سنوية على مستوى الكلية، يعرض فيه أعضاء هيئة التدريس والطلبة أبحاثهمتمهيداً للمشاركة المحلية والدولية..

5-المشاركة البحثية مع مؤسسات المجتمع التطوعية والقطاعات الصناعية والطبية والتعليمية..

6-مشاركة عضو هيئة التدريس لطلبة الدراسات العليا في البحث العلمي المنشور.

7-المشاركة في فريق بحثي من تخصصات مختلفة وعدم الاكتفاء بأبحاث في تخصصه.

8-المشاركة البحثية مع أعضاء هيئة تدريس في الجامعات المحلية والعربية والعالمية.

9-توظيف عضو هيئة التدريس لإنتاجه العلمي في المقررات الدراسية.

**د- خدمة المجتمع:**

1- تفعيل المجالس الاستشارية بين أعضاء هيئة التدريس وأفراد المجتمع المحلي البارزين لمناقشة القضايا التي تهم المجتمع المحلي.

2- تقديم برامج إثرائية للمؤسسات التربوية والاجتماعية من قبل عضو هيئة التدريس على المستوى المحلي والإقليمي، ونقل الخبرة إلى أفراد تلك المؤسسات.

3- المساهمة في رفع مستوى الوعي لدى أفراد المجتمع، إما بشكل رسمي عن طريق الجامعة أو بشكل غير رسمي عن طريق وسائط التواصل الاجتماعي.

4- إقامة ندوات توعوية بحسب تخصص عضو هيئة التدريس، مثل (التربية من أجل المواطنة، حوار الثقافات، التعليم والتنمية المستدامة، الأمراض المعدية) وغيرها.

5- مشاركة أعضاء هيئة التدريس والطلبة في العمل التطوعي والخيري.

6- تخصيص نسخ من إنتاج عضو هيئة التدريس العلمي وتوزيعها بالمجان على مؤسسات المجتمع والمكتبات العامة.

7- نشر ثقافة خدمة المجتمع على أنها جزء رئيس من عمل عضو هيئة التدريس وليست مكملة لمهامه.

8- دراسة المعايير المطلوبة من قبل جهات التوظيف وأرباب العمل، وتوظيف نتائجها بما يخدم المجتمع المحلي.

**هـ- التنمية المهنية:**

1- المشاركة في إقامة الندوات والمؤتمرات العلمية داخل الجامعة وخارجها..

2- تفعيل الزيارات العلمية بين أعضاء هيئة التدريس لنقل الخبرة والأكاديمية لتطوير أدائهم.

3- إقامة دورات تدريبية في إدارة الوقت للتوفيق بين العبء التدريسي والمسؤوليات الأخرى.

4- إقامة حلقة دراسية على مستوى القسم والكلية بحضور زملائه أعضاء هيئة التدريس.

5- إطّلاع عضو هيئة التدريس على (سياسة الترقيات، تقويم الأداء الوظيفي، خطة تطوير أعضاء هيئة التدريس).

6- إقامة لقاءات وندوات من قبل الجامعة تتعلق بالجودة والاعتماد الأكاديمي بمشاركة جميع أعضاء هيئة التدريس.

7- التطوير الذاتي وإبداء الرأي في احتياجاته التطويرية المهنية.

8- تعزيز الولاء والانتماء لمهنة العمل الأكاديمي.

9- المشاركة في مناقشة الرسائل الجامعية داخل الجامعة وخارجها وحضورها.

10- إطلاع عضو هيئة التدريس على ( سياسة الترقيات ، تقويم الأداء الوظيفي، خطة تطوير أعضاء هيئة التدريس).

11- الاطلاع على كل جديد في تخصصه والتخصصات المرتبطة من خلال الكتب الحديثة وقواعد البيانات الإلكترونية.

**سادساً: تنفيذ التصور**

ويتكون من ( المعوقات، متطلبات التنفيذ، خطوات التنفيذ)

**المعوقات:**

1- عدم توفر جهة متخصصة مستقلة في الجامعة تتولى مهمة تطوير أعضاء هيئة التدريس.

2- توجيه البحث العلمي من قبل أعضاء هيئة التدريس للترقية الأكاديمية.

3- قلة الحوافز التشجيعية لأعضاء هيئة التدريس فيما يخص النمو المهني وخدمة المجتمع.

4- ضعف التعاون بين عضو هيئة التدريس ومؤسسات المجتمع.

5- عدم توفر الوقت الكافي لعضو هيئة التدريس.

6- تدني الميزانية المخصصة للبحث العلمي وقلة الأبحاث الممولة.

**متطلبات التنفيذ:**

- إنشاء عمادة أو مركز مستقل في الجامعة لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس، وتكون من مهامه منح إجازة التفرغ العلمي، والترشح لحضور المؤتمرات والندوات والدورات التدريبية.
- إيجاد الدافع لدى عضو هيئة التدريس بتشجيعه عن طريق تخصيص جوائز سنوية للجودة وعضو هيئة التدريس المتميز.
- إقرار مكافآت مالية للباحثين الذين تنشر أبحاثهم في المجلات العالمية المصنفة.
- تخصيص ما لا يقل عن (10%) من ميزانية الجامعة للبحث العلمي.
- توفير بيئة جامعية تولد النشاط والإبداع والرغبة في التعلم لدى الطلبة.
- تحويل العلاقة بين أطراف العمل الأكاديمي من علاقة رأسية إلى علاقة أفقية تشاركية بين القياديين وأعضاء هيئة التدريس والطلبة، ونشرها كمشروع فريق عمل.
- إعداد أدلة تخص (الميثاق الأخلاقي للعمل الجامعي، سياسة الترقيات العلمية، تقويم الأداء لعضو هيئة التدريس، خطة نصف سنوية لمركز تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس، جائزة عضو هيئة التدريس المتميز، ضوابط المشاركة في المؤتمرات والندوات).
- عقد لقاء نصف سنوي بين أعضاء هيئة التدريس للتعارف وتبادل الخبرة والتجربة.
- تنظيم لقاءات وندوات عن ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي.
- تخصيص الساعات التي يقدم فيها عضو هيئة التدريس خدماته للمجتمع ضمن نصابه التدريسي بعد تقرير من الجهة المستفيدة تثبت تقديمه لتلك الخدمات.
- توفير مراجع علمية حديثة في مكتبة الجامعة، وقواعد بيانات إلكترونية يسهل على عضو هيئة التدريس الإطلاع عليها.

- تخفيض المركزية المتمثلة بعدم التعاون مع مؤسسات المجتمع المدني إلا بموافقة رسمية من الجامعة، وإتاحة الحرية لعضو هيئة التدريس في تقديم خدمات بعيدة عن تخصصه إذا كان يتمتع بمهارات أخرى.
- النظر إلى الطالب على أنه باحث عن المعلومة وليس متلقياً لها وأنه العميل الأول للجامعة.
- تخصيص مكتب لكل عضو هيئة تدريس يشمل( اتصال مستمر بالانترنت، اشتراك بقواعد البيانات العلمية، أدوات مكتبية وقرطاسية).
- عدم النظر إلى المعايير على أنها محددات تنظيمية بقدر ما يجب أن تكون جزءاً من ثقافة العمل الممارس على أرض الواقع، واعتبارها خارطة طريق للعمل الجامعي، ونقل المعرفة من النظرية إلى التطبيق.

**خطوات التنفيذ:**

**1- مرحلة التخطيط للتخطيط :**

- تشكيل لجنة تطوير أداء عضو هيئة التدريس.
- جمع المعلومات عن جوانب التطوير المقترحة.
- مشاركة عضو هيئة التدريس في التقويم التمهيدي لاحتياجاته التطويرية.
- تحديد الاحتياجات التطويرية عن طريق (عضو هيئة التدريس والطلبة).

**2- التخطيط ويشمل:**

- تحديد الاحتياجات المهنية.
- تحديد الأهداف التطويرية.
- تحديد أساليب التطوير.
- تحديد الوسائل والتقنيات المستخدمة.
- بناء خطة التطوير.
- بناء البرنامج التدريبي.

**3- التنفيذ: ( تنفيذ خطة التطوير في ضوء)**

- الاحتياجات التطويرية.
- الإمكانات المتاحة.
- التنفيذ من قبل (الجامعة وعضو هيئة التدريس)

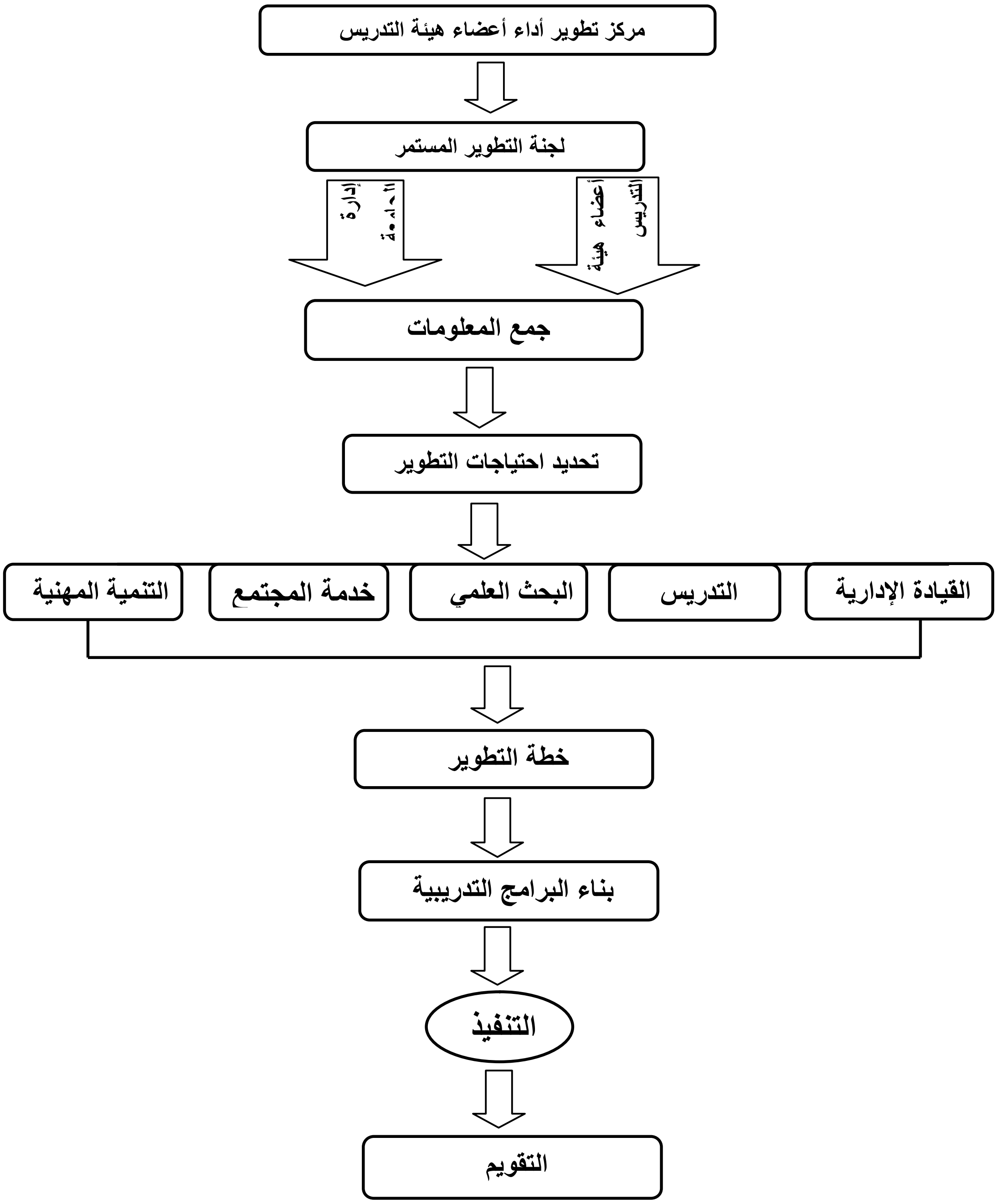
**4- التقويم :**

- تقويم نهائي من قبل عضو هيئة التدريس، وتتم مقارنته بالتقويم التمهيدي لقياس أثر خطة التطوير على عضو هيئة التدريس.
- التغذية الراجعة من خلال دراسة عضو هيئة التدريس ولجنة التطوير لنتائج التقويم تظهر جوانب تطويرية أخرى وتستخدم منطلقاً لخطط تطويرية أخرى.

وخطوات التنفيذ السابقة يوضحها الشكل (3)

شكل (3)

تصور العنزي لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي



**سابعاً: تقويم التصور**

تم عرض التصور على (10) من الأساتذة الخبراء في الإدارة التربوية والواردة أسماؤهم في الملحق (8) بغرض الحكم على إمكانية تطبيقه، وقد أجازوا إمكانية تطبيقه مع الأخذ بملاحظاتهم وتعديلاتهم بما يتوافق مع التصور المقترح.

## الفصل الخامس

## مناقشة النتائج والتوصيات

تناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي أسفرت عنها الدارسة، وتفسيرها، وتقديم بعض التوصيات استناداً إلى تلك النتائج.

**أولاً : مناقشة نتائج السؤال الأول الذي نصه: ما واقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم ؟**

أظهرت نتائج الدراسة في السؤال الأول أن الدرجة الكلية لواقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم كانت متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن الجامعات موضع الدراسة من الجامعات الناشئة ولا تزال حديثة تجربة في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي. وهي نتيجة تتفق مع دراسة المقاطي(2011) ودراسة بوقس(2011) ودراسة الداود(2012) ودراسة المطلق(2014) في أن أعضاء هيئة التدريس يطبقون متطلبات الاعتماد الأكاديمي بدرجة متوسطة، وهي نتيجة تتفق أيضاً مع إخفاق معظم الجامعات السعودية في تحقيق معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

كما بينت نتائج الدراسة أن جميع المجالات (القيادة الإدارية، التدريس، البحث العلمي، وخدمة المجتمع) كانت درجة تقديرها متوسطة، وكان أكبر تقدير لمجال التدريس، وقد يعزى ذلك إلى أن التدريس يعد الوظيفة الرئيسة للجامعة ويمارسه عضو هيئة التدريس بشكل يومي، وبالتالي من الطبيعي أن تكون درجة ممارسته الأعلى، بينما كان أقل تقدير لمجال خدمة المجتمع، وقد يعزى ذلك إلى زيادة أعباء عضو هيئة التدريس؛ التدريسية والإدارية لا تتيح له الوقت الكافي لممارسة مهامه في خدمة المجتمع.

وفي ما يلي مناقشة لكل مجال على حده:

**1- مجال القيادة الإدارية**

أظهرت نتائج الدراسة إلى حصول مجال القيادة الإدارية على درجة تقدير متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى القوانين والأنظمة التي تسير عليها الجامعات والتي تتميّز غالباً بالمركزية، كما أن بعض أعضاء هيئة التدريس يفضلون الانشغال بالعمل الأكاديمي الخالص بعيداً عن المشاركة في الأعمال الإدارية. وكان أعلى تقدير للفقرة ( يَفْهم عضو هيئة التدريس قواعد السلوك الخاصة بالطلبة) وبدرجة تقدير مرتفعة وقد يعزى ذلك على إطلاع عضو هيئة التدريس على دليل الجامعة الخاص بسلوك الطلبة بحكم تعامله المباشر معهم بشكل يومي. بينما كان أقل تقدير للفقرة (يشارك

عضو هيئة التدريس في عملية التقييم الذاتي للجامعة) وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن بعض الجامعات حديثة النشأة وربما مارست عملية التقييم الذاتي على نطاق ضيق، كما قد يعزى ذلك إلى انخفاض مستوى وعي إدارة الجامعة بأهمية أخذ آراء جميع أعضاء هيئة التدريس في عملية التقويم الذاتي.

**2- مجال التدريس**

أظهرت نتائج الدراسة حصول مجال التدريس على درجة تقدير متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى تمكن أعضاء هيئة التدريس من مهارات التدريس، ولكن عدم جاهزية القاعات التدريسية يقلل من درجة ممارستهم لهذه الوظيفة، وكان أعلى تقدير في هذا المجال للفقرة (يتواجد عضو هيئة التدريس أثناء الساعات المكتبية لتقديم المشورة للطلبة) وبدرجة تقدير مرتفعة، وقد يعزى ذلك إلى التزام عضو هيئة التدريس بأنظمة الجامعة، والتزامه بمهامه تجاه الطلبة بتقديم المشورة الأكاديمية لهم عند الحاجة. بينما كان أقل تقدير للفقرة (يشارك عضو هيئة التدريس في تقويم المقررات الدراسة) وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن عضو هيئة التدريس يضع مفردات المقرر الذي يقوم بتدريسه ولا يتاح له تقويم مقررات زميل آخر، كما أن بعض أعضاء هيئة التدريس يرون أن الجامعة لا تأخذ بآرائهم في تقويم المقررات وبالتالي يرون أن عملية تقويمها مضيعة للوقت. وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة تايلور (2001) ودراسة مهدي نزهد (2012) واختلفت نتائج الدراسة مع دراسة الحاوري (2013) التي أشارت إلى أن أداء أعضاء هيئة التدريس في مجال التدريس قد جاء بدرجة منخفضة، وقد يعزى هذا الاختلاف إلى أفراد العينة كونهم الطلبة.

**3- مجال البحث العلمي**

أظهرت نتائج الدراسة حصول مجال البحث العلمي على درجة تقدير متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى التحديات التي تواجه البحث العلمي في الجامعات السعودية ومنها التحدي المالي والبيروقراطي وكذلك غياب الحرية الأكاديمية في البحث العلمي. وكان أعلى تقدير للفقرة (يلتزم عضو هيئة التدريس بأخلاقيات البحث العلمي) وبدرجة تقدير مرتفعة، ويفسر ذلك كون عضو هيئة التدريس باحث قام بإجراء العديد من البحوث والإشراف على الدراسات التي يعدها الطلبة وبالتالي من المنطق أن يكون ملتزماً بأخلاقيات البحث العلمي، وكان أقل تقدير للفقرة (يشترك عضو هيئة التدريس في إجراء أبحاث منشورة مع طلبة الدراسات العليا) وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى قلة عدد طلبة الدراسات العليا المتمكنين من قواعد البحث العلمي المنشور في الجامعات موضع الدراسة، إضافة إلى أن سياسات بعض الجامعات لا تتيح لجميع الطلبة إجراء

دراسات وتكتفي بمشاريع بحثية للتخرج. واتفقت هذه النتائج مع دراسة الصوينع (2011) التي أشارت إلى أن واقع البحث العلمي في جامعة الإمام محمد بن سعود بدرجة متوسطة، ومع دراسة موسى والعتيبي (2011) التي أشارت إلى أن أعضاء هيئة التدريس يمارسون المعايير التي تتعلق بالبحث العلمي بدرجة متوسطة.

**4- مجال خدمة المجتمع**

أظهرت نتائج الدراسة حصول مجال خدمة المجتمع على درجة تقدير متوسطة وقد يعزى ذلك إلى أن الجامعات موضع الدراسة كونها جامعات ناشئة لم تعط هذه الوظيفة الاهتمام الكافي، ولم تقم تلك الجامعات بالانفتاح على المجتمع، وقد يعزى ذلك أيضاً إلى القيود الأكاديمية المتمثلة في المركزية الشديدة التي فرضت على أعضاء هيئة التدريس في الجامعات ما جعلهم بعيدين عن بعض القضايا والمشكلات الاجتماعية. وكان أعلى تقدير للفقرة (يسترشد عضو هيئة التدريس برسالة الجامعة في الخدمات التي يقدمها للمجتمع) وبدرجة تقدير مرتفعة وقد يعزى ذلك إلى وضوح رسالة الجامعة وقناعة عضو هيئة التدريس بمضمونها، وكذلك لأن سياسة الجامعة؛ تلزم عضو هيئة التدريس بالتقيد بالأنظمة والقوانين المنبثقة من رسالة الجامعة والتي تحكم العلاقة بين عضو هيئة التدريس والمجتمع المحلي، بينما كان أقل تقدير للفقرة (يدلي عضو هيئة التدريس بتصريحات صحفية عن الجامعة لوسائل الإعلام) وبدرجة متوسطة ويعزى ذلك إلى أن كل جامعة تخصص متحدثاً رسمياً باسم الجامعة وهو المخوّل في الحديث لوسائل الإعلام في كل ما يتعلق بالجامعة. واتفقت نتائج الدراسة مع دراسة الحاوري (2013) التي أشارت إلى تقييم أعضاء هيئة التدريس لأنفسهم في مجال خدمة المجتمع بدرجة متوسطة، كما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الحديثي (2007) التي أشارت إلى انخفاض نسبي لإنتاجية أعضاء هيئة التدريس السعوديات بكليات التربية للبنات في مجال خدمة المجتمع، وقد يعزى هذا الاختلاف كون مجتمع الدراسة قد اقتصر على الإناث اللائي قد تعيق خصوصيتهن من الاسهام في خدمة المجتمع، واختلفت مع دراسة ريمي(2013) والتي تشير إلى ممارسة مرتفعة من قبل عضو هيئة التدريس في مجال خدمة المجتمع، وقد يعزى ذلك لاختلاف العينة من حيث المستوى الثقافي والمفاهيمي حيث طبقت دراسة ريمي(2013) على المجتمع الأمريكي، وكذلك اختلفت نتائج الدراسة مع دراسة موسى والعتيبي (2011) التي أشارت إلى أن أعضاء هيئة التدريس يمارسون المعايير التي تتعلق بخدمة المجتمع بدرجة منخفضة، وقد يعزى هذا الاختلاف إلا أن الدراسة السابقة قد اعتمدت معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي المصرية.

**5- مجال التنمية المهنية**

أظهرت نتائج الدراسة حصول مجال التنمية المهنية على درجة تقدير متوسطة وكان أعلى تقدير للفقرة (يلتحق عضو هيئة التدريس ببرامج تدريبية عن مهارات التدريس الجامعي) وبدرجة تقدير مرتفعة وقد يعزى ذلك إلى تركيز الجامعات موضع الدراسة على الوظيفة الرئيسية وهي التدريس وبالتالي فإنها تكثف البرامج التدريبية المقدمة لعضو هيئة التدريس في هذا المجال. وكان أقل تقدير للفقرة (يتم ترشيح عضو هيئة التدريس لإحدى جوائز الجودة في التدريس الجامعي) وبدرجة تقدير متوسطة وقد يعزى ذلك إلى ندرة جوائز الجودة في الجامعات موضع الدراسة وإذا وجد برنامج لإحدى هذه الجوائز فيتم ترشيح عضو واحد ممن تتوفر فيهم ضوابط الترشيح من كل قسم. وهي نتيجة تتفق مع دراسة الشخشير (2010) التي أشارت إلى أن مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة النجاح الوطنية جاءت بدرجة متوسطة.

**ثانياً : مناقشة السؤال الثاني الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغيرات: (الجنس، الرتبة الأكاديمية، والجامعة)؟**

1- أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم على مجال خدمة المجتمع وتعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وقد يعزى ذلك لخصوصية المجتمع السعودي حيث يتمكن الذكور من تقديم الخدمة للمجتمع، بحكم مقدرته على التواصل مع مؤسسات المجتمع وزيارتها وسهولة دراستهم لمشكلات المجتمع وقضاياه، في حين لا يتاح ذلك للإناث بيسر وسهولة.

2- كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم على مجال التنمية المهنية وتعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وقد يعزى ذلك أيضاً إلى تبرير الفقرة السابقة بحكم خصوصية المجتمع السعودي حيث يتمكن الذكور من السفر الداخلي والخارجي بسهولة لحضور الدورات والمؤتمرات، بينما تجد الإناث صعوبة في السفر والتنقل مما يعيق جوانب النمو المهني لديهن.

3-كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المقاطي (2011) والصوينع (2011) التي أشارتا إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.

4-و أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجامعة وعلى جميع المجالات وكانت على النحو الآتي:

مجال القيادة الإدارية: كانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (حائل) وبين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الجوف)، وكانت لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الجوف)، وكذلك كانت هناك فروقاً بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الحدود الشمالية) من جهة وبين أعضاء هيئة التدريس في كل من جامعة (تبوك وحائل و الجوف) وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الحدود الشمالية) وقد يعزى ذلك إلى قلة عدد أعضاء هيئة التدريس في كلٍ من جامعة (الجوف) وجامعة (الحدود الشمالية) مقارنة بالجامعات الأخرى، وبالتالي يكون المناخ التنظيمي أكثر توافقاً وتكون هناك مشاركة من قبل عضو هيئة التدريس في تقديم مقترحات لتطوير العمل وصناعة القرار الإداري.

مجال التدريس: كانت هناك فروقاً بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (حائل) من جهة وبين أعضاء هيئة التدريس في كلٍ من جامعة (تبوك والجوف والحدود الشمالية) وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة (حائل)، وقد يعزى ذلك إلى كون جامعة (حائل) أقدم الجامعات الأربع نشأةً وأكثرها في عدد أعضاء هيئة التدريس وبالتالي فإن ذلك يمكنها من تقديم برامج تطويرية لهم في مجال التدريس، وقد تعزى ذلك أيضاً لزيادة الخبرة في العمل الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة حائل.

مجال البحث العلمي: كانت هناك فروقاً بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (حائل) من جهة، وبين أعضاء هيئة التدريس في كلٍ من جامعتي (تبوك والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة(حائل). وكذلك كانت هناك فروقاً بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الحدود الشمالية) من جهة، وبين أعضاء هيئة التدريس في كلٍ من

جامعة (تبوك وحائل والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحدود الشماليةوقد يعزى ذلك إلى أن كلاً من جامعتي (حائل) و(الحدود الشمالية) غالبية أعضاء هيئة التدريس فيهما من ذوي الرتبة الأكاديمية (أستاذ مساعد) وبالتالي فإنهم ينشطون في مجال البحث العلمي بغرض الترقية.

مجال خدمة المجتمع: كانت هناك فروقاً بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (حائل) من جهة، وبين أعضاء هيئة التدريس كلٍ من جامعتي (تبوك، والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة (حائل) وقد يعزى ذلك إلى طبيعة المجتمع في مدينة حائل الذي يتصف بزيادة العلاقات الاجتماعية وبالتالي فإن عضو هيئة التدريس يرى أن تقديم خدمات للمجتمع من واجباته الإنسانية والاجتماعية قبل أن تمليها عليه سياسة الجامعة.

كما كانت هناك فروقاً بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الحدود الشمالية) من جهة وبين أعضاء هيئة التدريس في كلاً من جامعة (تبوك وحائل والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الحدود الشمالية) وقد يعزى ذلك إلى صغر حجم المجتمع المحلي في منطقة (الحدود الشمالية) والذي يمكن عضو هيئة التدريس من المشاركة في الخدمات المجتمعية التي تقدمها الجامعة.

مجال التنمية المهنية: كانت هناك فروقاً بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة(حائل) من جهة، وبين أعضاء هيئة التدريس في كلٍ من جامعتي (تبوك والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة (حائل) وقد يعزى ذلك إلى أن جامعة حائل أقدم الجامعات الأربع نشأةً وبالتالي فإن استقرارها الإداري والتنظيمي يمكنها من تقديم برامج في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس فيها، كما أن زيادة أعضاء هيئة التدريس في جامعة حائل يزيد فرصة تنوع الثقافة الأكاديمية لديهم وبالتالي يكون هناك نقل للخبرات والمعارف في ما بينهم.

كما كانت هناك فروقاً بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الحدود الشمالية) من جهة وبين أعضاء هيئة التدريس في كلٍ من جامعة (تبوك وحائل والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الحدود الشمالية) وقد يعزى ذلك إلى غالبية أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحدود الشمالية من ذوي رتبة (محاضر، وأستاذ مساعد) وبالتالي فذلك يحفّزهم على الالتحاق ببرامج التنمية المهنية، كما أن قلة عدد أعضاء هيئة التدريس مقارنة بالجامعات الأخرى يتيح الفرصة لهم المشاركة في تلك البرامج.

5- أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha\leq0.05$) في واقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم على مجال خدمة المجتمع وتعزى للتفاعل بين متغيري الجنس والرتبة الأكاديمية، حيث أن المتوسط الحسابي لأداء أعضاء هيئة التدريس الذكور كان أقل من المتوسط الحسابي للإناث من ذوي الرتبة الأكاديمية (أستاذ مساعد، وأستاذ مشارك) وقد يعزى ذلك إلى انشغال أعضاء هيئة التدريس الذكور الذين رتبتهم (أستاذ مساعد، وأستاذ مشارك) في الإنتاج العلمي والمشاركة في المؤتمرات والندوات بغرض الترقية الأكاديمية والتنمية المهنية، في حين لا تتاح الفرصة بالتنقل والسفر إلى الخارج بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس الإناث فتكون جهودهن أكثر في مجال خدمة المجتمع المحلي.

وكان المتوسط الحسابي لأداء أعضاء هيئة التدريس للإناث أقل من المتوسط الحسابي للذكور من ذوي الرتبة الأكاديمية (محاضر، وأستاذ) وقد يعزى ذلك إلى أن المحاضرة تكون في بداية تكوين حياتها الأسرية وبالتالي فإنها تصرف معظم جهودها باتجاه الترتيبات التي تضمن لها الحياة الأسرية المستقرة، وكذلك الأمر بالنسبة لعضو هيئة التدريس الأنثى والتي رتبتها (أستاذ) تكون في مرحلة قد ازداد فيها عدد أفراد الأسرة و يكون أكثر اهتمامها تجاه الأسرة والمنزل، إضافة إلى أن الذكور يبدؤون السنوات الأولى من العمل بنشاط بغرض تحقيق الذات، ثم ينخفض هذا الحماس بعد سنوات ويعاود النشاط مرة أخرى عند قرب سن التقاعد ليشعرون أنفسهم أنهم مازالوا في مرحلة النشاط والحيوية.

6- أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha\leq0.05$) في واقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم وتعزى للتفاعل بين متغيري الرتبة الأكاديمية والجامعة على مجال التنمية المهنية فقط، حيث كان المتوسط الحسابي لواقع أداء أعضاء هيئة التدريس في مجال التنمية المهنية لذوي الرتب الأكاديمية (أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد) كانت أكبر قيمة للمتوسط الحسابي لأعضاء هيئة التدريس في (جامعة الحدود الشمالية) وقد يعزى ذلك إلى أن عدد أعضاء هيئة التدريس أقل في (جامعة الحدود الشمالية) وبالتالي فإنها تتاح الفرصة لأكبر عدد منهم في المشاركة في برامج التنمية المهنية، بينما كانت أقل قيمة للمتوسط الحسابي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة (تبوك) وقد يعزى ذلك إلى كثرة أعضاء هيئة التدريس في جامعة تبوك

وعدم جاهزية مرافق الجامعة وكذلك كثرة الأقسام والكليات وعدم وجود هذه الأقسام في أماكن متجاورة ساهم في هذه النتيجة.

7- أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم للكلي وتعزى لمتغير الجامعة، وكانت الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (حائل) من جهة، وبين أعضاء هيئة التدريس في كل من جامعتي (تبوك والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة (حائل) وقد يعزى ذلك إلى كون جامعة حائل أقدم الجامعات موضع الدراسة نشأةً وبالتالي فإن الاستقرار الإداري يزيد المناخ التنظيمي توافقاً، كما يُمكن الجامعة من تقديم برامج تطويرية لأعضاء هيئة التدريس، وكذلك طبيعة أفراد المجتمع المحلي وخصائصهم المعتمدة على الترابط الاجتماعي ترفع من إسهامات أعضاء هيئة التدريس في خدمة المجتمع .

كما كانت هناك فروقاً بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الحدود الشمالية) من جهة، وبين أعضاء هيئة التدريس في كل من جامعة (تبوك و حائل والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة (الحدود الشمالية) وقد يعزى ذلك إلى قلة أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحدود الشمالية مقارنة بالجامعات الأخرى مما يمكنهم من مشاركة إدارة الجامعة في المهام الإدارية والقيادية، وكذلك يتيح لهم فرصة الالتحاق بالبرامج التطويرية الخاصة بأعضاء هيئة التدريس، كما أن صغر حجم المجتمع المحلي للمنطقة يمكنهم من الإسهام في خدمته.

**ثالثاً : مناقشة السؤال الثالث الذي نصه: ما التصور المقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي ؟**

تكون التصور المقترح الذي توصلت إليه الدراسة من خمسة وحدات رئيسية هي : القيادة الإدارية، والتدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع والتنمية المهنية. وشملت مجالات التطوير جميع مهام عضو هيئة التدريس، وتعزى الأفكار والمقترحات التي أوردها الخبراء إلى معرفتهم الواسعة وخبرتهم في مجال الإدارة والتربية والتطوير الإداري، وإلى إدراكهم أن أي تطوير للمجتمع أو المؤسسات التعليمية، لابد أن ينطلق من العنصر البشري، ولمعرفتهم بأهمية دور عضو هيئة التدريس في ترسيخ مبادئ الجودة والاعتماد الأكاديمي وتفعيلها، وتصوراتهم المستقبلية لما يجب أن يكون عليه التعليم العالي في عصر يتصف بالتغيرات الاجتماعية والتقنية

المتلاحقة، وقناعتهم بفلسفة الإعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في رفع مستوى أداء عمل الجامعات بصفة عامة.

**التوصيات**

1- إشراك عضو هيئة التدريس من قبل إدارة الجامعة في صناعة القرار الإداري، وفي التقويم الذاتي للجامعة.
2- تفعيل وسائل الاتصال الحديثة بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة.
3- إشراك عضو هيئة التدريس فيوضع الخطة السنوية لتطويره مهنياً وإطلاعه عليها.
4- تشجيع عضو هيئة التدريس على مشاركة طلبة الدراسات العليا في إجراء الأبحاث ونشرها في المجلات العلمية المتخصصة.
5- الاستمرار في تقديم البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مجالات التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.
6- إيجاد قنوات تواصل بين عضو هيئة التدريس، والمجتمع لتقديم الاستشارة التطوعية والرسمية لمؤسساته.
7- تفعيل جائزة الجودة والتميز الأكاديمي وإقامتها بصفة سنوية.
8- تبني التصور المقترح وتصميم برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في ضوئه.

**المقترحات:**

1- إدراج إسهامات عضو هيئة التدريس في خدمة المجتمع ضمن معايير الترقية الأكاديمية.
2- إنشاء مركز أو عمادة مختصة بتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات.
3- إنشاء مجلة بحثية محكمة في كل جامعة لدعم وتشجيع نشر الأبحاث العلمية.
4- تقديم دورات تدريبية أسبوعية عبر شبكة الإنترنت، ومتابعة مؤشر حضور عضو هيئة التدريس لهذه الدورات.
5- افتتاح فروع جديدة للهيئة الوطنية للاعتماد الأكاديمي في المدن الرئيسية لتسريع إجراءات التقويم والمتابعة والاعتماد الأكاديمي.
6- إجراء دراسات لتطوير معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بغرض تخصيص معايير منفردة لعضو هيئة التدريس في الجامعات.

# المصادر والمراجع

## المراجع العربية:

ابن منظور ، **معجم لسان العرب**، بيروت.لبنان: دار صابر:1990

أبو الرب، عماد و قتاده، عيسى (2008)، تقويم جودة أداء أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي، **المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم العالي**، جامعة العلوم والتكنولوجيا، صنعاء،1(1): 69 - 107.

إتحاد الجامعات العربية، الأمانة العامة (2013)، **دليل ضمان جودة البرامج الأكاديمية في كليات التربية في الجامعات العربية**، الطبعة الثانية، عمان، الأردن.

أحمد، إبراهيم أحمد (2003)، **الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية**، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

أحمد، أشرف محمود و حسين، محمد جاد (2009) **ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي في ضوء معايير هيئات الاعتماد الدولية**، ط1، القاهرة: عالم الكتب.

أحمد، عدنان (2007)، مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم، دراسة ميدانية بمحافظة الأحساء، **ملتقى الجودة في التعليم العام، اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية** " جستن"، القصيم، مركز الملك خالد الحضاري ببريدة، 15-16 مايو 2007.

الألفي، منى عبدالفضيل (2010)، قدرات ومهارات الأستاذ الجامعي بين الواقع والمأمول في عصر العولمة، **المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب**، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المجلد 27 (52): 121- 184.

إمام، كمال و أحمد، لمياء محمد (2011)، **معايير اعتماد مؤسسات التعليم الجامعي. نماذج عربية وعالمية**، مصر، المنصور: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

البدري، محمد (2004)، **التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير**،مصر، القاهرة: دار الفكر العربي.

بوقس، حنان بنت حسين (2012)، **تطبيق نظام الاعتماد الأكاديمي في الجامعات الحكومية السعودية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة،السعودية.

البيشي، عامر مترك سياف(2011) **تصور مقترح لبرنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد على استخدام مسلتزمات بيئة التعليم الالكتروني في ضوء احتياجاتهم التدريبية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة،السعودية.

تان، ستيفن و سونغ كونغ، لي (2012)، قضايا وممارسات في الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة، **المجلة السعودية للتعليم العالي،** (7)، 11-38.

التميمي، مهدي حسين (2006)، **الحياة الجامعية، التجربة العملية للواقع التعليمي،الأستاذ،المنهج، الطالب،**عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الجبر، سليمان (1993)، الجامعة والمجتمع، دراسة لدور كلية التربية بجامعة الملك سعود في خدمة المجتمع، **مجلة التربية المعاصرة**، السنة العاشرة، ع(27)،(122)،الإسكندرية.

الحاوري، عبدالغني أحمد علي (2013)، **تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة صنعاء في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي ـ تصور مقترح،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.

حداد، محمد بشير (2004)، **التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي، دراسة مقارنة،** القاهرة: عالم الكتب.

الحديثي، ابتسام إبراهيم(2007)، **الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس السعوديات بكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس،القاهرة، مصر.

الحربي، حياة (2006)، إدارات التطوير ودورها في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، مجلة **دراسات في التعليم الجامعي،** جامعة عين شمس، عدد(13) (315).

الحكيمي، عبداللطيف حسين حيدر (2012) الاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي العربي. نظرة نقدية، **المجلة السعودية للتعليم العالي،** (7) (39 -59).

الحلبي، إحسان محمود، و سلامة، مريم عبد القادر ( 2005 )، تنمية الكفايات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظام الاعتماد الأكاديمي، دراسة مقدمة في **ورشة عمل طرق تفعيل وثيقة الآراء للأمير عبد الله بن عبد العزيز حول التعليم العالي،** السعودية، جامعة الملك عبد العزيز، 19-21 ذي الحجة 1425هـ .

الحلو، صادق ياسين (2009)، الأستاذ الجامعي، صفاته وكفاءته، **مجلة جامعة ذمار للدراسات و البحوث،** ذمار، اليمن، العدد (10) (11-21).

الخطيب، أحمد و الخطيب، رداح (2010)، **الاعتماد وضبط الجودة في الجامعات العربية "نموذج مقترح"،** الأردن، إربد: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

الخطيب، محمد شحات (2004)، الاعتماد الأكاديمي وعلاقته بالتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي، **ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم**

**العالي(التحديات والتطورات)**، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، 14 – 15 ديسمبر، 2004م.

الخطيب، محمد شحات (2003)، **الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم**، الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.

الداود، أسماء بنت عبدالله بن عبدالرحمن (2012)، **درجة تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في كلية المجتمع بحريملاء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض،السعودية.

داوود، عبدالعزيز أحمد (2012)، **إدارة الجودة والاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم،** الطبعة الأولى، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الدعدي، فاطمة بنت منير بن نوار (2013) **معوقات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس وسبل التغلب عليها في ضوء منهجية الجودة الشاملة بالجامعات الحكومية في منطقة مكة المكرمة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة،السعودية.

الدغشي، أحمد محمد حسين (2009)، التطوير المهني لأداء الأستاذ الجامعي من خلال وظائفه الثلاث. (التدريس-البحث العلمي-خدمة المجتمع) مع التركيز على الحالة اليمنية، **المجلة العلمية لكلية التربية بجامعة صنعاء**، 1(6)، ص ص ، 15-50 .

الديوان الملكي السعودي، (2015/1436)، **أمر رقم أ/67** ، بتاريخ 1436/4/9هـ 2015/1/29م.

راشد، علي (2007)، **الجامعة والتدريس الجامعي**، بيروت: دار ومكتبة الهلال.

الرب، سيد محمد جاد (2010)، **إدارة الجامعات ومؤسسات التعليم العالي، استراتيجيات التطوير ومنهاج التحسين**، الإسماعيلية، مصر: جامعة قناة السويس.

الربيعي، سعيد حمد (2008)، **التعليم العالي في عصر المعرفة، التغيرات والتحديات وآفاق المستقبل**، عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

آل زاهر، علي (2004)، **برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات السعودي، مجالاتها، وطرق تنفيذها ومعوقاتها ومقومات نجاحها**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الزهراني، سعد سعيد (2012)، تصريح صحفي، متوفر على الموقع الاكتروني: **http://www.alarabiya.net/articles/2012/11/16/249970.html** تم التصفح 2013/11/22 07:36:28 م.

زيتون، عايش محمود (1995)، **أساليب التدريس الجامعي**، عمان: دار الشروق.

سركيس، فيروز فرح (2004)، هيئات الاعتماد في التعاليم العالي، **ورقة عمل قدمت في ورشة العمل التي أقامتها وزارة التربية والتعليم العالي**، من 2/10 إلى 2004/2/24 بيروت: المديرية العامة للتعليم العالي.

السكارنه، بلال خلف (2011)، **طرق إبداعية في التدريب**، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

السلاطين، علي ناصر آل زاهر (2014/أ)، **تحقيق الجودة والتميز في مؤسسات التعليم العالي "بحوث ودراسات"**، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

السلاطين، علي ناصر آل زاهر (2014/ب)، **القيادة الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي "بحوث ودراسات علمية"**، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

سلامه، عادل عبدالفتاح (2011)، واقع إدارة مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي، **المؤتمر الثالث عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العاالي والبحث العلمي في الوطن العربي**، أبو ظبي، 7-8 ديسمبر، 2011.

السميح، عبد المحسن بن محمد (2005)، تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية في ضوء خبرات بعض الدول الغربية والعربية، **مجلة التربية** ، القاهرة، 8(15) ، 265-313 .

الشامي، هيفاء بنت حسين بن مصطفى (2011)، **برامج التطوير المهني لعضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى من وجهة نظرهن- تصور مقترح**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

شحادة، نعمان (2010)، ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، **مجلة البحث العلمي**، الجامعة الأردنية، العدد الثاني، آذار 2010، 61 -70.

الشخشير، حلا محمود تيسير (2010)، **مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

الشخيبي، علي السيد (2012)، **آفاق جديدة في التعليم الجامعي العربي**، القاهرة: دار الفكر العربي.

الشريف، فاتنة (2014)، مدى مساهمة تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في تحقيق جودة التعليمجامعة المدينة العالمية نموذجاً، **المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية**. جامعة المجمعة ،العدد الخامس، 91-111.

صائغ، عبدالرحمن أحمد (2007)، الاعتماد الأكاديمي وضبط الجودة في مؤسسات التعليم العالي في البلدان العربية مع إشارة خاصة للتجربة السعودية، **المؤتمر العربي الثاني للجودة والاعتماد الأكاديمي**، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، شرم الشيخ، 27-31 مايو 2007م.

الصبحي، محمد بن عبدالله غبان (2009)، تجربة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في الجودة والاعتماد الأكاديمي، **الجامعة - مجلة اتحاد جامعات العام الإسلامي**. المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ، المغرب، الرباط، ع(7). 237-266.

الصمادي، مصطفى أحمد (2008)، **تصورات القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس لالتزام الجامعات الأردنية الخاصة بتطبيق معايير الاعتماد والجودة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن

الصوينع، خلود بنت عبدالرحمن بن صالح (2011)، **معوقات البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، السعودية.

طعيمه، رشدي أحمد (2006)، **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، الأسس والتطبيقات**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

طعيمه، رشدي أحمد و البندري، محمد بن سليمان (2004)، **التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير**، القاهرة: دار الفكر العربي

عبدالجبار، زهير صلاح عمر (2012)، ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي السعودي، **المجلة السعودية للتعليم العالي**، (7) 62 -69.

عبدالدايم، عبدالله (2000)، **الآفاق المستقبلية للتربية في البلاد العربية**، بيروت: دار العلم للملايين.

عبدالعزيز، صفاء محمود و حسين، سلامة عبد العظيم ( 2005 )، ضمان جودة ومعايير اعتماد مؤسسات التعليم العالي في مصر(تصور مقترح)، **المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر "الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية"**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية وكلية التربية ببنى سويف، ج(3)،455-553.

العجرش، حيدر حاتم فالح(2015) ، **الاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي**، الأردن، عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.

العجمي، نوف بنت عبدالعالي (2009)، إعداد بطاقة تميّز لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، **مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية للعلوم الإنسانية والاجتماعية**، ع(11)، 60-120.

عزب، محمد علي (2011)، **التعليم الجامعي وقضايا التنمية**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عشريه، إخلاص حسن السيد (2014)، التقويم في رياض الأطفال على ضوء الذكاء الأخلاقي وفق معايير الاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي، **المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي**، جامعة الزرقاء، الأردن، 1-2014/4/3، 530-545.

عطا، محمود (2006)، تطور نظام تقويم عضو هيئة التدريس في الجامعات المصرية في ضوء خبرة بعض الجامعات الأخرى، **مجلة التربية**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، عدد(18)، 56-78.

علوي، عادل عبدالمجيد، و بامدهف، رفيقه إبراهيم (2007)، مجالات تطبيق جودة التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة عدن، **مجلة مستقبل التربية العربية**، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع(44)، 90-160.

علي، حمود علي (2004)، تنمية كفايات وفعالية أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي، **ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي(التحديات والتطورات)**، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، 14 – 15 ديسمبر.2004م.

عليمات، صالح ناصر (2012)، **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربية، التطبيق ومقترحات التطوير**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

العنزي، سعود عيد (2010)، الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات **السعودية** الناشئة من وجهة نظرهم، **مجلة القراءة والمعرفة**، كلية التربية، جامعة عين شمس، عدد (9) الجزء الثاني، 235 – 262.

الغامدي، صالح بن علي (2009)، تجربة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مجال توكيد الجودة، **الجامعة - مجلة اتحاد جامعات العام الإسلامي**. المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ، المغرب، الرباط،ع(7)،193-209.

فرج ، عبداللطيف حسين (2009)، **نظام التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية،** الطبعة الأولى. عمان: دار وائل للنشر.

القرني، صالح بن علي يعن الله (2011)، **متطلبات الاعتماد الأكاديمي لبرامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية بالجامعات السعودية:تصور مقترح،** أطروحة دكتوراه غير منشوره، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

القرني، علي، والسعيد، منصور، والقرني، عوض، والزهراني، سعيد، والصغير، علي، والشمراني، أحمد، والحارثي، محمد، والنجار، عبدالوهاب(2005)، تقويم أداء عضو هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، **المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر(العربي الرابع)،** القاهرة، جامعة عين شمس، مركز التطوير الجامعي، ج(2)،355–372**.**

الكبيسي، عبدالواحد حميد،(2011)، واقع جودة التدريس الجامعي وسبل الارتقاء به، **المؤتمر العربي الأول لضمان جودة التعليم العالي** 10-2011/5/12 جامعة الزرقاء، الجزء الثاني .1064-1055

الكردي، مجدي (2013)، تصور مقترح يضع معايير جودة جديدة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، **المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي،** جامعة الزيتونة، 2-2013/4/4، 55-64.

كنعان، أحمد علي ( 2005) ، تطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية وفق معايير الجودة الشاملة: مقياس مقترح لتقويم الأداء التدريسي وتطويره في كلية التربية بجامعة دمشق ، **المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر ، تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة،** مج (1)، القاهرة، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، 236- 264.

كيطان، حسين سالم، والصفار، إيمان قاسم.، وحسين، سهير غازي (2014)، دراسة تجريبية لتقييم الفجوة بين تأثير مخرجات التعليم العالي في متطلبات سوق العمل، **بحوث المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي،** جامعة الزرقاء، الأردن،1-2014/4/3، .802-791

اللوزي، موسى (2000)، **التنمية الإدارية : المفاهيم والأسس والتطبيقات** ، عمان، دار وائل للطباعة والنشر .

مجلس التعليم العالي (1417هـ/1997م)، **اللائحة المنظمة لشؤون منسوبي الجامعات السعوديين من أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم،** قرار رقم (1417/6/4).

مجيد، سوسن شاكر، و الزيادات، محمد عواد (2008)، **الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والعالي،** الأردن.عمان: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

المحسن، محمد بن عبدالرحمن (2007)، الاحتراف الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية.**مجلة مستقبل التربية العربية،** كلية التربية،جامعة عين شمس، المجلد(13) العدد(44)، 9-40.

محمد، عبدالحميد محمد، و قرني، أسامه محمود (2005)، إستراتيجية مقترحة لتطوير منظومة إعداد المعلم بمصر في ضوء معايير الاعتماد لبعض الدول، **المؤتمر السنوي الثالث عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية(الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية)** بالتعاون مع كلية التربية ببني سويف، 23-25 يناير،ج2، القاهرة، دار الفكر العربي.

مراد، صالح زيدان (1999)، مؤشرات الجودة في التعليم العالي، **مؤتمر جامعة القاهرة لتطوير التعليم الجامعي.رؤية لجامعة المستقبل،** 22- 24 مايو جامعة القاهرة.

المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج (2002)، نظام إدارة الجودة الشاملة، ورقة مقدمة ضمن **برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي**،23-26 يونيه، الدوحة.

مصطفى، مجدي محمد (2010)، مؤسسات الاعتماد الأكاديمي كآلية لتطوير جودة تعليم الخدمة الاجتماعية في العالم العربي، **المؤتمر الدولي الخامس للمركز العربي للتعليم والتنمية، مستقبل إصلاح التعليم العربي لمجتمع المعرفة،**ج(2)، 1413-1440.

المطلق، تركي بن علي حمود (2014)، آليات تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي: دراسة ميدانية بجامعة حائل، **بحوث المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء، الأردن،** 1-2014/4/3، 738-762.

المليجي، رضا إبراهيم (2011/أ)، **جودة واعتماد المؤسسات التعليمية.آليات لتحقيق ضمان الجودة والحوكمة المؤسسية،** القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

المليجي، رضا إبراهيم (2011/ب)، **نحو تعليم متميز في القرن الحادي والعشرين" رؤى إستراتيجية ومداخل إصلاحية".** القاهرة: دار الفكر العربي.

المهيدب، عبدالله بن إبراهيم، و عكاوي، أحمد (2014)، نظام إدارة الجودة في جامعة الملك سعود، **بحوث المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي،** جامعة الزرقاء، **الأردن،** 1-2014/4/3، 704 -715.

موسى، محمد فتحي علي، والعتيبي، منصور بن نايف (2011)، تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران وفقاً لمعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، **مجلة كلية التربية،** ع(145)، جامعة الأزهر.

النجار، حسن عبدالله (2009)، برنامج مقترح لتدريب أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى على مستحدثات تكنولوجيا التعليم في ضوء احتياجاتهم التدريبية، **مجلة الجامعة الإسلامية،** غزة، فلسطين، مجلد (17) العدد(1)، ص،ص(709-751).

الناصر، عبدالناصر محمد (2004)، **أداء الجامعات في خدمة المجتمع وعلاقتها باستقلاليتها. دراسة مقارنة في جمهورية مصر العربية والولايات المتحدة الأمريكية والنرويج،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس: القاهرة، مصر.

الناقة، محمود كامل (2005)، تجربة الجامعات المصرية في إعداد وتكوين المعلم الجامعي، **المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر(العربي الرابع). تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد،** 18-19 ديسمبر 2005، ج(1)، (51-72)، مركز تطوير التعليم الجامعي:جامعة عين شمس.

النشاش، هيام محمد عبدالفتاح(2006)، **تطوير أنموذج لضمان الجودة في الجامعات الأردنية في ضوء الواقع والنماذج العالمية،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

نصر، محمد علي (2005)، رؤى مستقبلية لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بالتعليم الجامعي العربي في ضوء المستويات المعيارية لتحقيق الجودة الشاملة، **المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (العربي الرابع) "تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد"** 18-19 ديسمبر 2005، ج(1)، (104-130)مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس،القاهرة، مصر.

الهويد، ندى علي سالم (2013/1434)، **مساهمة تقويم أداء عضو هيئة التدريس في رفع جودة التعليم الجامعي،** رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي الأردنية (2013)، تعليمات الاعتماد العام للجامعات العاملة في المملكة الأردنية الهاشمية، **قرار مجلس الهيئة رقم (219) تاريخ 2013/4/7.**

الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.(2011). **معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي.** الرياض.

وزارة التعليم العالي (2013)، **حالة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية**.ط3 .الرياض: وكالة التخطيط والمعلومات

وزارة التعليم العالي (2012/أ)، **السجل الوطني للتعليم العالي**، المجلد الأول، الإصدار الثاني: وزارة التعليم العالي السعودية.

وزارة التعليم العالي (2012/ب)، **السجل الوطني للتعليم العالي**، المجلد الثاني، الإصدار الثاني: وزارة التعليم العالي السعودية.

وزارة التعليم العالي (2012/ج)، **السجل الوطني للتعليم العالي**.المجلد الثالث، الإصدار الثاني: وزارة التعليم العالي السعودية.

وزارة المعارف (1995)، **سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية**،الطبعة الرابعة ،الرياض


**المراجع الأجنبية:**

Bulletin University (2012). **Educational and Degree Program Standards**, Bulletin50, Part 1,2012.

Calpin-Davies, P; and Donnelly, A. (2006). Quality assurance of NHS Funded healthcare education. **Nursing management**, (Harrow, London, England) pg 28-34.

Carey,k.(2007). Truth without action: The myth of higher education accountability. Change: **The Magazine of Higher Learning**, 39(5), 24-29 sep 2007.

Cho, Moon-Heum and Rathbun, Gail (2013). Implementing teacher-centerd online teacher professional development (OTPD) programe in higher education: a case study. **Innovations in education and teaching international**, vol (50), no (2), pp 144-156.

Coffey, K. R., and Millsaps, E. M. (2004). **Handbook to guide educational institutions through the accreditation process**: The ABC of accreditation. New York: The Edwin Mellen Press.

Corak. (1993). Organization for Quality. **Planning for Higher education**. U.S.A Vol 21. No , P40.

Dill, D. and Williams, M. (1996**). Accreditation and academic quality assurance**: Can we get there from here? Change, 28 (5), 17-24

Gregory,C. (2012). Higher education accreditation in the Philippines: Aliterature review. **International Journal of Research Studies in Management**, 2(1):63-74.

Al-Hattami,A. and Muammar,O. and Elmahdi,I.(2013). The need for professional training programs to improve faculty members teaching skills**. European Journal of Research on Education**, 1(2):39-45.

HRK. (2012). On the further development of the accreditation system - the Institutional Quality Audit model. **Resolution of the General Meeting held** on 24 April 2012.

JUAA.(2004). University Standards and Explanation. Available at " **www.juaa.or.jp/en/images/accerditation/stsndard.pdf**" , Retrieved at 3/6/2014 5:58 PM.

Kehm, B.(2010). Quality in European higher Education: The influence of the bologna process. Change: **The Magazine of higher learning**,(42)3, 40-46.

Koslowski, F.A(2006). Quality and assessment in context: A brief review. **Quality Assurance in Education**, 14(3), 277-288.

Lazar Vlasceqnu and Leland conley Barrows (2004), **Studies on Higher Education : Indicators for Institutional and Program Accreditation in Higher Tertiary Education**, UNESCO- CEPES, Bucharest.

Marginson, s.(2010). Polar funding policies are closing the gap between East and West. **Times Higher Education**, pp.24-25.

Mehdinezhad,V.(2012). Faculty members' understanding of teaching efficacy criteria and it relation to their characteristics. **International Journal of Instruction**,5(2).

Mishra,S.(2006). **Quality Assurance in Higher Education** ; An Introduction, Published by National Assessment and Accreditation, Council & Commonwealth, NACC Publication, Karnataka, India.

National Council for Accreditation of Teacher Education(NCATE) (2008). Professional Standards Accreditation of Teacher Preparation Institutions. Available at**: www.ncate.org**.

Onsman, A.(2010). Dismantling the Perceived Barriers to the Implementation of National Higher Education Accreditation Guidelines in the Kingdom of Saudi Arabia. **Journal of Higher Education Policy and Management**, v32 n5 p511-519 Nov 2010.

Ramey ,L. (2013). Engaging Learners in Community Service Learning to Enhance Teacher Preparation Curriculum. **The Journal of Sustainability Education**, JUNE 7TH, 2013.

Taylor, J,(2001), The Impact of performance Indicator on The work of University Academics: Evidence from Australian Universities , **Higher Education Quarterly** , 1 (55),132-155.

William, N.(1991). **Renewal of The Teacher scholar faculty Development in The Liberal arts college**. The eric database Record(16).

Yavus Erisen, Nadir Celikoz, M.O.Kurtkan Kapicioglu, Cemal Ak yol, Sait Atas. (2009).The needs for Professional development of academic staff at vocational faculties in Turkey**. Procedia Social and Behavioral Sciences**1, 1431-1436.

Al-Zoubi,S. & Rahman,M. (2013). An Evlution of special education program in saudi universitites according to national standards. International Journal of Asian Social Science, **http://www.aessweb.com/journal-detail.php?id=5007** Retrieved at 8/9/2014 2:58 PM.

# الملاحق

## ملحق (1)

## أداة الدراسة بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الأردنية

كلية العلوم التربوية

قسم الإدارة التربوية والأصول

الأستاذ الدكتور: ..............................................وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " **تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي**" استكمالاً لمتطلبات الحصول على الدكتوراه في فلسفة التربية تخصص/ إدارة تربوية، حيث تهدف الدراسة إلى تعرف واقع أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والقادة الأكاديميين في الجامعات وتقديم تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي ضمن خمسة أبعاد (القيادة الإدارية، التدريس ، البحث العلمي ، خدمة المجتمع، التنمية المهنية).

ومن أجل ذلك قام الباحث ببناء استبانة الدراسة، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية في مجال الإدارة التربوية، لذلك أرجو التكرم بالإجابة عن فقرات الاستبانة وذلك بوضع إشارة (√) أمام درجة الموافقة التي ترونها مناسبة، من حيث:

(الصياغة اللغوية - وضوح الفقرات - مناسبة الفقرة للمجال - التعديل المقترح)

علماً بأن مقياس الفقرات يتدرج على النحو التالي ( إطلاقاً، نادرً، أحياناً، غالباً، دائماً) وسيتم المحافظة على سرية الإجابات ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وتقبلوا وافر التقدير والاحترام.

الباحث

مبارك بن عبدالله العنزي

الجامعة الأردنية

0966555370120 - 0096277756660

Mobarak.alenezi@yahoo.comm

| م | الفقرة | الصياغة اللغوية | | درجة وضوح الفقرة | | مناسبة الفقرة للمجال | | التعديل المناسب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | سليمة | غير سليمة | واضحة | غير واضحة | مناسبة | غير مناسبة | |
| **أولا: مجال القيادة الإدارية** | | | | | | | | |
| 1 | يشترك عضو هيئة التدريس بشكل مباشر في مراجعة رسالة الجامعة وتطويرها | | | | | | | |
| 2 | يطلع عضو هيئة التدريس على ميثاق أخلاقي للعمل والتدريس الجامعي | | | | | | | |
| 3 | يسود المناخ الجامعي الثقة المتبادلة بين الإدارة وعضو هيئة التدريس | | | | | | | |
| 4 | يلتزم عضو هيئة التدريس بأنظمة وتعليمات الجامعة | | | | | | | |
| 5 | يفهم عضو هيئة التدريس مسؤوليات الطلاب وقواعد السلوك الخاصة بهم | | | | | | | |
| 6 | يشارك عضو هيئة التدريس رئيس قسمه في صناعة القرار الإداري | | | | | | | |
| 7 | يتقدم عضو هيئة التدريس بأراء ومقترحات لتطوير العمل | | | | | | | |
| 8 | يشارك عضو هيئة التدريس في عملية التقييم الذاتي للجامعة | | | | | | | |
| 9 | يدرك عضو هيئة التدريس مستويات الجودة المطلوبة | | | | | | | |
| 10 | يتعاون عضو هيئة التدريس مع زملائه من أجل تنمية قدرات الطلبة | | | | | | | |
| 11 | يبدي عضو هيئة التدريس رأيه أثناء تأمين المستلزمات المكتبة والتقنية في مكتبه | | | | | | | |
| 12 | يتعرف عضو هيئة التدريس على المنضمين حديثاً إلى الجامعة ويلتقي بهم | | | | | | | |
| 13 | يتم تقويم أداء عضو هيئة التدريس بشكل منتظم من قبل رئيس القسم | | | | | | | |
| **ثانيا: مجال التدريس** | | | | | | | | |
| 14 | ينطلق عضو هيئة التدريس من رسالة الجامعة في صياغة أهداف التدريس | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 15 | يضع عضو هيئة التدريس خطة تدريس واضحة ومفصلة تشمل طرق التدريس والمعارف والمهارات ونواتج التعلم المطلوب تحقيقها | | | | | | | |
| 16 | يختار عضو هيئة التدريس طرق التدريس المناسبة لمحتوى المنهج | | | | | | | |
| 17 | يلتزم عضو هيئة التدريس باستراتيجيات التدريس وطرق التقويم المنصوص عليها صراحة في خطة المقرر | | | | | | | |
| 18 | يشارك عضو هيئة التدريس في تقويم المقررات وتطويرها | | | | | | | |
| 19 | يستخدم عضو هيئة التدريس آلية تقويم عادلة وموضوعية ومناسبة لأنماط التعلم المطلوبة | | | | | | | |
| 20 | يبلغ عضو هيئة التدريس الطلبة بإجراءات التقويم عند بداية تدريس المقرر | | | | | | | |
| 21 | يوظف عضو هيئة التدريس التقنيات الحديثة في تصحيح ورصد نتائج تقويم الطلبة | | | | | | | |
| 22 | يمتلك عضو هيئة التدريس مهارات الاتصال والتواصل الفعال مع الطلبة | | | | | | | |
| 23 | يتواجد عضو هيئة التدريس لأوقات كافية في مكتبة لتقديم المشورة والإرشاد للطلاب | | | | | | | |
| 24 | يمتلك عضو هيئة التدريس مهارة بناء الاختبارات | | | | | | | |
| 25 | يستخدم عضو هيئة التدريس وسائل الاتصال السريعة مع الطلاب مثل البريد الإلكتروني لتقديم المشورة | | | | | | | |
| 26 | يوجه عضو هيئة التدريس الطلاب | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | لمصادر الدعم المناسبة لهم | | | | | | | |
| 27 | يدرج عضو هيئة التدريس في خطة المقرر كتب ومراجع حديثة تحتوي آخر التطورات في مجال الدراسة | | | | | | | |
| 28 | يحتفظ عضو هيئة التدريس بملفات توثيقية لتسجيل نتائج التقويم واستراتيجيات التطوير | | | | | | | |
| 29 | يستخدم عضو هيئة التدريس الوسائل التكنولوجية الحديثة(الكمبيوتر، الانترنت، مؤتمرات الفيديو) في التدريس | | | | | | | |
| **ثالثاً : مجال البحث العلمي** | | | | | | | | |
| 30 | يتصل عضو هيئة التدريس من مكتبة بسهولة بقواعد المعلومات الالكترونية | | | | | | | |
| 31 | يلتزم عضو هيئة التدريس بأخلاقيات البحث العلمي | | | | | | | |
| 32 | يمتلك عضو هيئة التدريس مهارات البحث العلمي | | | | | | | |
| 33 | جري عضو هيئة التدريس أبحاثاً علمية تهتم بقضايا الجودة على مستوى الجامعة | | | | | | | |
| 34 | يشارك في النشاطات المعرفية والبحثية التي تهتم بتخصصه | | | | | | | |
| 35 | يشترك عضو هيئة التدريس في مشروعات بحثية مع القطاعات الأخرى(صناعية، طبية، تعليمية) | | | | | | | |
| 36 | يشترك عضو هيئة التدريس في إجراء أبحاث منشورة مع طلبة الدراسات العليا | | | | | | | |
| 37 | جري عضو هيئة التدريس أبحاثاً مشتركة مع أعضاء في جامعات محلية وعربية ودولية | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 38 | يدرج عضو هيئة التدريس المعلومات المتعلقة بإنتاجه العلمي في المقررات ذات الصلة التي يقوم بتدريسها | | | | | | | |
| 39 | يجري عضو هيئة التدريس أبحاثه بغرض الحصول على درجة علمية أعلى | | | | | | | |
| 40 | يطلع عضو هيئة التدريس على أبحاث يشار فيها إلى أعماله أو أعمال زملائه البحثية كمراجع علمية | | | | | | | |
| 41 | يدرك عضو هيئة التدريس المعايير العالمية التي تحدد ما يعترف به كبحث علمي | | | | | | | |
| 42 | يجري عضو هيئة التدريس بحوث لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس | | | | | | | |
| 43 | يستخدم عضو هيئة التدريس الحاسب الآلي في التحليل الإحصائي لأبحاثه العلمية | | | | | | | |
| **رابعاً : مجال خدمة المجتمع** | | | | | | | | |
| 44 | يسترشد عضو هيئة التدريس برسالة الجامعة في الخدمات التي يقدمها للمجتمع | | | | | | | |
| 45 | يشارك عضو هيئة التدريس في لقاءات مع الأعضاء البارزين في المجتمع لمناقشة قضايا تهم المجتمع المحلي | | | | | | | |
| 46 | يشارك عضو هيئة التدريس في برامج إثرائية للمؤسسات (التربوية والاجتماعية) في منطقته | | | | | | | |
| 47 | يجد عضو هيئة التدريس التقدير من قبل الجامعة على إسهاماته في خدمة المجتمع | | | | | | | |
| 48 | يطلع عضو هيئة التدريس على تقرير سنوي حول نشاطات الجامعة في خدمة | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المجتمع | | | | | | | |
| 49 | يقدم عضو هيئة التدريس خدمات مجتمعية ذات صلة بمعايير ترقيته | | | | | | | |
| 50 | يشارك عضو هيئة التدريس في الندوات التي تناقش قضايا المجتمع | | | | | | | |
| 51 | يشارك عضو هئية التدريس في عضوية جمعيات العمل الخيري | | | | | | | |
| 52 | يشارك عضو هيئة التدريس في عضوية فريق تطوعي يقدم خدمات ترفع مستوى وعي المجتمع المحلي | | | | | | | |
| 53 | يدلي عضو هيئة التدريس بتصريحات صحفية تخص الجامعة لوسائل الإعلام بهدف التعريف بالجامعة للجامعة وتطويرها | | | | | | | |
| 54 | يقوم عضو هيئة التدريس بأبحاث حول المشكلات التي تواجه المجتمع المحلي | | | | | | | |
| 55 | يلبي عضو هيئة التدريس دعوة مؤسسات المجتمع المحلي للاستفادة من خبراته التخصصية في الميدان التربوي | | | | | | | |
| 56 | يوفق عضو هيئة التدريس بين عبئه التدريسي ومسؤولياته في خدمة المجتمع المحلي | | | | | | | |
| 57 | يقدم عضو هيئة التدريس مقترحات للجامعة تتعلق بخدمة المجتمع المحلي | | | | | | | |
| **خامساً : مجال التنمية المهنية** | | | | | | | | |
| 58 | يلتحق عضو هيئة التدريس ببرامج تدريبية حول مهارات التدريس | | | | | | | |
| 59 | يلتحق عضو هيئة التدريس بدورات تدريبية ذات صلة بعمليات التقويم للطلبة | | | | | | | |
| 60 | يشارك عضو هيئة التدريس في المؤتمرات العلمية داخل الجامعة | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | وخارجها | |
| 61 | يقيم عضو هيئة التدريس ندوات ومؤتمرات علمية مصغرة مع طلابه | | | | | | | |
| 62 | ينظم لعضو هيئة التدريس برنامج إرشادي عند انضمامه للجامعة | | | | | | | |
| 63 | يطلع عضو هيئة التدريس على سياسة موثقة للترقيات العلمية في الجامعة | | | | | | | |
| 64 | يطلع عضو هيئة التدريس على تقويم أداءه الوظيفي | | | | | | | |
| 65 | يحظى عضو هيئة التدريس بفرص عادلة لتطوير أدائه | | | | | | | |
| 66 | يتم ترشيح عضو هيئة التدريس لإحدى جوائز الجودة أو التميز في التدريس | | | | | | | |
| 67 | يطلع عضو هيئة التدريس بشكل فصلي على خطة مركز تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة | | | | | | | |
| 68 | يشارك عضو هيئة التدريس في تحديد احتياجاته المهنية | | | | | | | |
| 69 | يتبادل عضو هيئة التدريس الزيارات العلمية مع زملائه لتطوير الأداء | | | | | | | |
| 70 | يشارك عضو هيئة التدريس في ندوات ولقاءات تتعلق بالجودة والاعتماد الأكاديمي من أجل توظيفها في تطوير العمل الجامعي | | | | | | | |

## ملحق (2)

## أعضاء لجنة تحكيم أداة الدراسة

| الاسم | التخصص | الجامعة |
|---|---|---|
| أ.د أنمار مصطفى الكيلاني | إدارة تربوية | الجامعة الأردنية |
| أ.د سلامه يوسف طناش | تعليم عالي | الجامعة الأردنية |
| أ.د محمد محمود بني يونس | علم نفس | الجامعة الأردنية |
| أ.د هاني عبدالرحمن الطويل | إدارة تربوية | الجامعة الأردنية |
| د. خالد علي السرحان | إدارة تربوية | الجامعة الأردنية |
| د. سعود عيد العنزي | إدارة وتخطيط | جامعة تبوك |
| د سعيد عبدالقادر العاقب | لغة عربية | جامعة تبوك |
| د ضيف الله غضيان الحمرون | إدارة وتخطيط | جامعة تبوك |
| د. محمد أمين القضاة | أصول تربوية | الجامعة الأردنية |
| د.عاطف عمر بن طريف | إدارة تربوية | الجامعة الأردنية |
| د صالح أحمد عبابنة | إدارة تربوية | الجامعة الأردنية |
| د. فريال محمد أبو عواد | قياس وتقويم | الجامعة الأردنية |

## ملحق (3)

## أداة الدراسة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الأردنية

كلية العلوم التربوية

قسم الإدارة التربوية والأصول

الأستاذ الدكتور: وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

يقوم الباحث بدراسة بعنوان **" تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي"** استكمالاً لمتطلبات الحصول على الدكتوراه في فلسفة التربية تخصص/ إدارة تربوية، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير الأداة ضمن خمسة أبعاد (القيادة الإدارية، التدريس ، البحث العلمي ، خدمة المجتمع، التنمية المهنية) ليتم الإجابة عليها من قبل أعضاء هيئة التدريس.

لذا يرجو الباحث منكم التكرم بوضع إشارة (√) أمام درجة الموافقة التي ترونها مناسبة، وسيتم المحافظة على سرية الإجابات ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكراً ومقدراً تعاونكم ، وتقبلوا وافر التقدير والاحترام.

الباحث

مبارك بن عبدالله العنزي

الجامعة الأردنية

0966555370120 - 0096277756660

Mobarak.alenezi@yahoo.com

**البيانات الشخصية والوظيفية:**

1- **الجنس:**

ذكر (   )    أنثى(   )

**2- الرتبة العلمية:**

أستاذ (   )    أستاذ مشارك(   )    أستاذ مساعد (   )    محاضر (   )

**3- الجامعة:**

تبوك (   )    حائل (   )    الجوف (   )    الحدود الشمالية(   )

| | ولاً : مجال القيادة الإدارية | دائما | غالبا | أحيانا | ادراً | إطلاقا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يشترك عضو هيئة التدريس في مراجعة رسالة الجامعة وتطويرها | | | | | |
| 2 | يطّلع عضو هيئة التدريس على ميثاق أخلاقي (للعمل والتدريس الجامعي) | | | | | |
| 3 | يسود المناخ الجامعي الثقة المتبادلة بين الإدارة وعضو هيئة التدريس | | | | | |
| 4 | يَفْهَم عضو هيئة التدريس قواعد السلوك الخاصة بالطلبة | | | | | |
| 5 | يشارك عضو هيئة التدريس رئيس قسمه في صناعة القرار الإداري | | | | | |
| 6 | يتقدم عضو هيئة التدريس بأراء ومقترحات لتطوير العمل | | | | | |
| 7 | يشارك عضو هيئة التدريس في عملية التقييم الذاتي للجامعة | | | | | |
| 8 | يتعاون عضو هيئة التدريس مع زملائه من أجل تنمية قدرات الطلبة | | | | | |
| 9 | يُبدي عضو هيئة التدريس رأيه أثناء تأمين المستلزمات في مكتبه | | | | | |
| 10 | يتعرف عضو هيئة التدريس على المُنْضَمّين حديثاً إلى الجامعة ويلتقي بهم | | | | | |
| 11 | يتم تقويم أداء عضو هيئة التدريس بشكل منتظم من قبل رئيس القسم | | | | | |
| | **ثانياً : مجال التدريس** | دائما | غالبا | أحيانا | ادراً | إطلاقا |
| 12 | ينطلق عضو هيئة التدريس من رسالة الجامعة في صياغة أهداف التدريس | | | | | |
| 13 | يضع عضو هيئة التدريس خطة تدريس تشمل (طرق التدريس، والتقويم والمعارف والمهارات. ونواتج التعلم المطلوب تحقيقها) | | | | | |
| 14 | يلتزم عضو هيئة التدريس باستراتيجيات (التدريس وطرق التقويم) المنصوص عليها في خطة المقرر | | | | | |
| 15 | يشارك عضو هيئة التدريس في تقويم المقررات الدراسية | | | | | |
| 16 | يستخدم عضو هيئة التدريس آلية تقويم تناسب أنماط التعلم المطلوبة | | | | | |
| 17 | يبلّغ عضو هيئة التدريس الطلبة بإجراءات التقويم عند بداية | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | تدريس المقرر | | | | | |
| 18 | يتواجد عضو هيئة التدريس أثناء الساعات المكتبية لتقديم المشورة للطلبة | | | | | |
| 19 | يبني عضو هيئة التدريس الاختبارات بشكل موضوعي | | | | | |
| 20 | يستخدم عضو هيئة التدريس وسائل الاتصال السريعة مثل البريد الإلكتروني في التواصل مع الطلبة | | | | | |
| 21 | يوجه عضو هيئة التدريس الطلبة لمصادر المعرفة المناسبة لهم | | | | | |
| 22 | يُدرج عضو هيئة التدريس في خطة المقرر مراجع حديثة تحتوي آخر التطورات في مجال المادة الدراسية | | | | | |
| 23 | يحتفظ عضو هيئة التدريس بملفات توثيقية لتسجيل نتائج تقويم الطلبة | | | | | |
| 24 | يستخدم عضو هيئة التدريس الوسائل التكنولوجية الحديثة(الكمبيوتر، الانترنت، مؤتمرات الفيديو) في التدريس | | | | | |
| | **ثالثاً : مجال البحث العلمي** | دائماً | غالباً | أحياناً | ادراً | إطلاقاً |
| 25 | يتصل عضو هيئة التدريس من مكتبة بقواعد المعلومات الالكترونية | | | | | |
| 26 | يلتزم عضو هيئة التدريس بأخلاقيات البحث العلمي | | | | | |
| 27 | يُلم عضو هيئة التدريس بمهارات البحث العلمي | | | | | |
| 28 | يُجْري عضو هيئة التدريس أبحاثاً علمية تهتم بقضايا الجودة على مستوى الجامعة | | | | | |
| 29 | يشترك عضو هيئة التدريس في مشروعات بحثية مع القطاعات الأخرى(صناعية، طبية، تعليمية) | | | | | |
| 30 | يشترك عضو هيئة التدريس في إجراء أبحاث منشورة مع طلبة الدراسات العليا | | | | | |
| 31 | يُجْري عضو هيئة التدريس أبحاثاً مشتركة مع أعضاء في جامعات أخرى (محلية وعربية ودولية) | | | | | |
| 32 | يُدرج عضو هيئة التدريس المعلومات المتعلقة بإنتاجه العلمي في المقررات ذات الصلة التي يقوم بتدريسها | | | | | |
| 33 | يُجري عضو هيئة التدريس أبحاثه بغرض الحصول على رتبة علمية أعلى | | | | | |
| 34 | يَطّلع عضو هيئة التدريس على أبحاث يشار فيها إلى أعمال | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | زملائه البحثية كمراجع علمية | | | | | |
| 35 | يُلِمّ عضو هيئة التدريس بالمعايير العالمية لنشر البحث العلمي | | | | | |
| 36 | يُجري عضو هيئة التدريس بحوث لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس | | | | | |
| 37 | يستخدم عضو هيئة التدريس الحاسب الآلي في التحليل الإحصائي لأبحاثه العلمية | | | | | |
| | **رابعاً : مجال خدمة المجتمع** | دائما | غالباً | أحيانا | ادراً | إطلاقا |
| 38 | يسْترشد عضو هيئة التدريس برسالة الجامعة في الخدمات التي يقدمها للمجتمع | | | | | |
| 39 | يناقش عضو هيئة التدريس القضايا التي تهم المجتمع المحلي مع أعضاءه البارزين | | | | | |
| 40 | يشارك عضو هيئة التدريس في برامج إثرائية للمؤسسات (التربوية والاجتماعية) في منطقته | | | | | |
| 41 | يَطّلع عضو هيئة التدريس على تقرير سنوي حول نشاطات الجامعة في خدمة المجتمع | | | | | |
| 42 | يُقدّم عضو هيئة التدريس خدمات مجتمعية ذات صلة بمعايير ترقيته | | | | | |
| 43 | يشارك عضو هيئة التدريس في الندوات التي تناقش قضايا المجتمع | | | | | |
| 44 | يشارك عضو هيئة التدريس في عضوية إحدى جمعيات العمل الخيري | | | | | |
| 45 | يشارك عضو هيئة التدريس في عضوية فريق تطوعي يقدم خدمات ترفع مستوى وعي المجتمع المحلي | | | | | |
| 46 | يدلي عضو هيئة التدريس بتصريحات صحفية عن الجامعة لوسائل الإعلام | | | | | |
| 47 | يبحث عضو هيئة التدريس المشكلات التي تواجه المجتمع المحلي | | | | | |
| 48 | يلبي عضو هيئة التدريس دعوة مؤسسات المجتمع المحلي للاستفادة من خبراته التخصصية | | | | | |
| 49 | يوفّق عضو هيئة التدريس بين عبئه التدريسي ومسؤولياته في خدمة المجتمع المحلي | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 50 | يقدم عضو هيئة التدريس مقترحات للجامعة تتعلق بخدمة المجتمع المحلي | | | | | |
| | **خامساً : مجال التنمية المهنية** | دائماً | غالباً | أحياناً | ادراً | إطلاقاً |
| 51 | يلتحق عضو هيئة التدريس ببرامج تدريبية عن مهارات التدريس الجامعي | | | | | |
| 52 | يلتحق عضو هيئة التدريس بدورات تدريبية ذات صلة بعمليات تقويم الطلبة | | | | | |
| 53 | يشارك عضو هيئة التدريس في المؤتمرات العلمية (داخل الجامعة وخارجها) | | | | | |
| 54 | يُقيم عضو هيئة التدريس مؤتمرات علمية مصغرة مع طلابه | | | | | |
| 55 | يُنَظَّم لعضو هيئة التدريس برنامج إرشادي عند انضمامه للجامعة | | | | | |
| 56 | يطلع عضو هيئة التدريس على سياسة الترقيات العلمية في الجامعة | | | | | |
| 57 | يطلع عضو هيئة التدريس على تقويم أدائه الوظيفي | | | | | |
| 58 | يحظى عضو هيئة التدريس بفرص عادلة لتطوير أدائه | | | | | |
| 59 | يتم ترشيح عضو هيئة التدريس لإحدى جوائز الجودة في التدريس الجامعي | | | | | |
| 60 | يطلع عضو هيئة التدريس على خطة تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة | | | | | |
| 61 | يشارك عضو هيئة التدريس في تحديد احتياجاته المهنية | | | | | |
| 62 | يتبادل عضو هيئة التدريس الزيارات العلمية مع زملائه لتطوير الأداء | | | | | |
| 63 | يشارك عضو هيئة التدريس في ندوات تتعلق بالجودة والاعتماد الأكاديمي من أجل توظيفها في تطوير العمل الجامعي | | | | | |

## ملحق(4)

## استبيان مقابلة الخبراء في الجولة الأولى

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الأردنية

كلية العلوم التربوية

قسم الإدارة التربوية والأصول

الأستاذ الدكتور: ............................................. وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

يقوم الباحث بدراسة بعنوان **" تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي"** استكمالاً لمتطلبات الحصول على الدكتوراه في فلسفة التربية تخصص/ إدارة تربوية، وأحد أهداف الدراسة هو بناء تصور لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية وفق معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، وحيث أن بناء التصور يعتمد على الإطار النظري للدراسة ونتائج استجابة أفراد العينة، والأخذ بآراء الخبراء باستخدام المقابلة، ولما تتمتعون به من خبرة ودراية في المجال التربوي والإداري في التعليم العالي، ولإسهاماتكم العظيمة في خدمة البحث العلمي، يتشرف الباحث بالاستفادة من علمكم وخبرتكم في هذا المجال، علماً بأنه سيتم بعد موافقتكم إيراد اسمكم ضمن الخبراء الذين ساهموا في بناء التصور.

شاكراً لكم سعة الصدر وجميل الحلم ، وتقبلوا وافر التقدير والاحترام.

الباحث / مبارك بن عبدالله العنزي

الجامعة الأردنية

0966555370120 - 0096277756660

Mobarak.alenezi@yahoo.com

**معلومات عامة عن الخبراء:**

- الاسم:.................................................
- الدرجة العلمية:.........................................
- التخصص:...........................................
- جهة العمل: .........................................
- مسمى الوظيفة الحالية:................................

في ضوء المعايير السابقة للهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي

**1- برأيك ، كيف يمكن تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في مجال التدريس؟**

.....................................................................................................

.....................................................................................................

.....................................................................................................

.....................................................................................................

.....................................................................................................

.....................................................................................................

.....................................................................................................

.....................................................................................................

**2- برأيك ، كيف يمكن تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في مجال البحث العلمي؟**

.....................................................................................................

.....................................................................................................

.....................................................................................................

.....................................................................................................

.....................................................................................................

.....................................................................................................

.....................................................................................................

.....................................................................................................

**3- برأيك ، كيف يمكن تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في مجال خدمة المجتمع؟**

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

**4- برأيك، كيف يمكن تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في مجال القيادة الإدارية؟**

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

**5- برأيك، كيف يمكن تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في مجال التنمية المهنية؟**

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

**كيف يمكن تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية بصورة تكاملية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي؟**

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

## ملحق (5)

## استبيان مقابلة الخبراء في الجولة الثانية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الأردنية

كلية العلوم التربوية

قسم الإدارة التربوية والأصول

الأستاذ الدكتور: ............................................... وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

يشكر لكم الباحث الإجابة عن أسئلة المقابلة المفتوحة مع الخبراء بغرض بناء **" تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي"** وقد قدمتم أفكاراً ومقترحات مفيدة في بناء التصور، وبناءً عليها قام الباحث بتحليل نوعي وكمي لنتائج المقابلة وخَلُص إلى مجموعة من المقترحات على مجالات التطوير الخاصة بعضو هيئة التدريس، وعلى متطلبات التطبيق الخاصة بالجامعة وعضو هيئة التدريس، ويعرض الباحث أمامكم تلك المقترحات، ويأمل تحديد أهمية تلك المقترحات بالإجابة عن الاستبيان المرفق، وذلك لما تتمتعون به من خبرة ودراية في المجال التربوي والإداري في التعليم العالي، ولإسهاماتكم العظيمة في خدمة البحث العلمي.

شاكراً لكم سعة الصدر وجميل الحلم ، وتقبلوا وافر التقدير والاحترام.

الباحث / مبارك بن عبدالله العنزي

الجامعة الأردنية

0966555370120 - 0096277756660

Mobarak.alenezi@yahoo.com

| الرقم | المقترح | مهم | غير مهم |
|---|---|---|---|
| | **مجال القيادة الإدارية** | | |
| 1 | الوعي برسالة الجامعة والكلية والقسم والمشاركة في وضعها ومراجعتها وتعديلها. | | |
| 2 | تشجيع عضو هيئة التدريس على مشاركة إدارة الجامعة و الكلية و القسم في تقديم مقترحات لتطوير العمل | | |
| 3 | المشاركة في وضع الخطط الإستراتيجية والبحثية والتطويرية في الجامعة والكلية والقسم. | | |
| 4 | إقامة لقاءات وفعاليات ثقافية واجتماعية تساعد عضو هيئة التدريس على التوافق مع بيئة العمل الجامعية. | | |
| 5 | مشاركة عضو هيئة التدريس في عمليات التقويم الذاتي للجامعة وتعرفه للطرق والمسائل التي تعينه على ذلك. | | |
| 6 | عقد اجتماع دوري بصفة أسبوعية لأعضاء هيئة التدريس في كل قسم لمناقشة التجارب والمستجدات في الأداء الأكاديمي. | | |
| 7 | تنفيذ دورات تدريبية عن دور العلاقات الإنسانية في العمل. | | |
| | تنفيذ دورات تدريبية عن القيادة وأهميتها، وصفات القائد وأخلاقياته | | |
| | تنفيذ دورات تدريبية عن النظريات الإدارية وتطبيقاتها العملية | | |
| | اشتراط الدورات التدريبية السابقة لمن يرشح لرئاسة القسم أو العمادة أو مديري الإدارات ومشرفي الوحدات الأكاديمية والإدارية. | | |
| 8 | الإطلاع المستمر على أنظمة وقوانين العمل الأكاديمي وأخلاقياته. | | |
| 9 | دعوة قسم الإدارة التربوية بتنظيم ندوات عن الأساليب القيادية والإدارية | | |
| 10 | المزاملة مع قيادي ناجح للاستفادة من خبراته وتوجيهاته. | | |
| 11 | تطبيق الأساليب الإدارية الحديثة مثل التفويض وتحفيز الموظفين والتحسين المستمر واستخدام التقنيات الحديثة التي تختصر الوقت والجهد. | | |
| | **مجال التدريس** | | |
| 12 | توظيف رسالة الجامعة في صياغة أهداف التدريس من قبل عضو هيئة التدريس. | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 13 | إعداد خطة تدريس تشمل (المراجع الحديثة، طرق التدريس، وأساليب التقويم والمعارف والمهارات. ونواتج التعلم المطلوب تحقيقها) وإطلاع الطلبة عليها والالتزام بها. | | |
| 14 | استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة (الحاسب الآلي، الانترنت، مؤتمرات الفيديو، وسائط التواصل الاجتماعي) في التدريس. | | |
| 15 | دعوة قسم المناهج وطرق التدريس بتنظيم ندوة فصيلة عن طرق التدريس وتنوعها. | | |
| 16 | تأهيل عضو هيئة التدريس لتوظيف التعلم الإلكتروني عن طريق محاضرة أسبوعية في كل مقرر دراسي. | | |
| 17 | تبادل الخبرات بين أعضاء هيئة التدريس عن طريق الزيارات، أو عرض التجارب أمام الزملاء. | | |
| 18 | إتقان أعضاء هيئة التدريس لأدوات التقويم المختلفة (الاختبارات، المشاريع البحثية، التقارير، الزيارات الميدانية، ملف الإنجاز). | | |
| 19 | تقويم الطلبة من حيث (استخدام طريقة التقويم المناسبة لنمط التعلم، وإبلاغهم بها، والاحتفاظ بملفات توثيقية لتقويمهم، والتغذية الراجعة عن طريق التقويم) | | |
| 20 | استخدام وسائل الاتصال السريعة مثل البريد الإلكتروني ووسائط التواصل الإجتماعي للتواصل مع الطلبة وتقديم المشورة التعليمية لهم في قالب جذاب ومشوق. | | |
| 21 | تقويم المقررات والخطط الدراسة، ومقارنتها مع برامج الجامعات الأخرى لتطويرها. | | |
| 22 | إشراك الطلبة المتميزين في عملية التدريس بإشراف عضو هيئة التدريس عن طريق تكليفهم ببعض وحدات المقرر | | |
| 23 | تخصيص ساعات مكتبية للالتقاء بالطلبة والالتزام بها. | | |
| | **مجال البحث العلمي** | | |
| 24 | التمكن من مهارات البحث العلمي وأخلاقياته ، ونوعية الأبحاث الممولة وضوابط النشر العالمي . | | |
| 25 | توظيف البحث العلمي لخدمة قضايا الجودة في الجامعة، ودراسة مشكلات المجتمع، وأن لا يكون الهدف منه الترقية فقط | | |
| 26 | إتقان مهارات استخدام الحاسب الآلي في التحليل الإحصائي. | | |
| 27 | إقامة ورشة عمل أو مؤتمر مصغر بصفة سنوية على مستوى الكلية يعرض فيه أعضاء هيئة التدريس والطلبة أبحاثهم، تمهيداً للمشاركة المحلية والدولية. | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 28 | المشاركة البحثية مع مؤسسات المجتمع التطوعية والقطاعات الصناعية والطبية والتعليمية. | | |
| 29 | مشاركة عضو هيئة التدريس لطلبة الدراسات العليا في البحث العلمي المنشور. | | |
| 30 | المشاركة في فريق بحثي من داخل الجامعة ومن تخصصات مختلفة وعدم الاكتفاء بأبحاث في تخصصه. | | |
| 31 | المشاركة البحثية مع أعضاء هيئة تدريس في جامعات محلية وعربية وعالمية. | | |
| 32 | توظيف عضو هيئة التدريس لإنتاجه العلمي في المقررات الدراسية. | | |
| | **مجال خدمة المجتمع** | | |
| 31 | تفعيل المجالس الاستشارية بين أعضاء هيئة التدريس وأفراد المجتمع المحلي البارزين، لمناقشة القضايا التي تهم المجتمع المحلي. | | |
| 32 | تقديم برامج اثرائية للمؤسسات التربوية والاجتماعية من قبل عضو هيئة التدريس على المستوى المحلي والإقليمي، ونقل الخبرة إلى أفراد تلك المؤسسات | | |
| 33 | المساهمة في رفع مستوى الوعي لدى أفراد المجتمع إما بشكل رسمي عن طريق الجامعة أبو بشكل غير رسمي عن طريق وسائط التواصل الاجتماعي. | | |
| | إقامة ندوات توعوية بحسب تتخصص عضو هيئة التدريس مثل (التربية من أجل المواطنة، حوار الثقافات، التعليم والتنمية المستدامة، الأمراض المعدية) وغيرها | | |
| 34 | مشاركة أعضاء هيئة التدريس والطلبة في العمل التطوعي والخيري. | | |
| 35 | تخصيص نسخ من إنتاجه العلمي وتوزيعها بالمجان على مؤسسات المجتمع والمكتبات العامة. | | |
| 36 | نشر ثقافة خدمة المجتمع على أنها جزء رئيس مع عمل عضو هيئة التدريس وليست مكملة لمهامه. | | |
| 37 | دراسة المعايير المطلوبة من قبل جهات التوظيف وأرباب العمل وتوظيف نتائجها بما يخدم المجتمع المحلي. | | |
| | **مجال التنمية المهنية** | | |
| 38 | المشاركة في إقامة الندوات والمؤتمرات العلمية داخل الجامعة وخارجها. | | |
| 39 | تفعيل الزيارات العلمية بين أعضاء هيئة التدريس لنقل الخبرة العلمية والأكاديمية لتطوير أدائهم. | | |
| 40 | أقامة دورات تدريبية في إدارة الوقت للتوفيق بين العبء التدريسي والمسؤوليات الأخرى. | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 41 | إقامة حلقة دراسية (سيمنار) على مستوى القسم والكلية بحضور زملاءه أعضاء هيئة التدريس. | | |
| 42 | إطّلاع عضو هيئة التدريس على( سياسة الترقيات، تقويم الأداء الوظيفي، خطة تطوير أعضاء هيئة التدريس). | | |
| 43 | إقامة لقاءات وندوات من قبل الجامعة تتعلق بالجودة والاعتماد الأكاديمي، بمشاركة جميع أعضاء هيئة التدريس. | | |
| 44 | التطوير الذاتي بإبداء الرأي في احتياجاته التطويرية المهنية . | | |
| | تعزيز الولاء والانتماء لمهنة العمل الأكاديمي. | | |
| | الاطلاع على كل جديد في تخصصه والتخصصات المرتبطة من خلال الكتب الحديثة وقواعد البيانات الإلكترونية. | | |
| | المشاركة في مناقشة الرسائل الجامعية داخل الجامعة وخارجها وحضورها. | | |
| | **متطلبات خاصة بالجامعة** | | |
| 1 | إنشاء مركز أو وحدة أو عمادة مستقلة في الجامعة لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس | | |
| 2 | تشجيع عضو هيئة التدريس عن طريق تخصيص جوائز سنوية للجودة والتميز. | | |
| 3 | إقرار مكافئات مالية للباحثين الذين تنشر أبحاثهم في المجلات العالمية المصنفة. | | |
| 4 | تخصيص ما لا يقل عن 10% من ميزانية الجامعة للبحث العلمي. | | |
| 5 | توفير بيئة جامعية مريحة تحقّز النشاط والإبداع والرغبة في العمل لدى أعضاء هيئة التدريس. | | |
| 6 | تحويل العلاقة بين أطراف العمل الأكاديمي من الرأسية إلى الأفقية التشاركية بين القياديين وأعضاء هيئة التدريس. | | |
| 7 | التطبيق الجاد للوائح التأديبية لأعضاء هيئة التدريس والتركيز على الدور الإيجابي لها في رفع كفاءة العملبعيداً عن النظرة السلبية على أنها تصفية حسابات. | | |
| 8 | عقد لقاء فصلي بين أعضاء هيئة التدريس للتعارف وتبادل الخبرة والتجربة. | | |
| | تنظيم لقاءات وندوات عن ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي. | | |
| 9 | تخفيض النصاب التدريسي لأعضاء هيئة التدريس الذي يقومون بأعمال إدارية أو بحثية أو تقديم الأفكار التطويرية ومتابعتها. | | |
| 10 | إيجاد تنظيم يتيح تكافؤ الفرص لجميع أعضاء هيئة التدريس في حضور اللقاءات والندوات والمؤتمرات. | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 11 | تخصيص الساعات التي يقدم فيها عضو هيئة التدريس خدماته للمجتمع ضمن نصابه التدريسي بعد تقرير من الجهة المستفيدة تثبت تقديمه لتلك الخدمات. | | |
| 12 | منح المزيد من الصلاحيات لرؤساء الأقسام وعمداء الكليات في تسيير العمل بمرونة دون الإخلال بالأنظمة. | | |
| 13 | توفير مراجع علمية حديثة في مكتبة الجامعة، وقواعد بيانات إلكترونية يسهل على عضو هيئة التدريس الإطلاع عليها. | | |
| 14 | تخفيض المركزية المتمثلة بعدم التعاون مع مؤسسات المجتمع إلا بموافقة رسمية من الجامعة. | | |
| 15 | إتاحة الحرية لعضو هيئة التدريس في تقديم خدمات بعيدة عن تخصصه إذا كان يتمتع بمهارات أخرى. | | |
| | متطلبات خاصة بعضو هيئة التدريس | | |
| 1 | إيجاد الدافع والرغبة والمبادرة للتطوير الذاتي لدى عضو هيئة التدريس. | | |
| 2 | نقل المعرفة من النظرية إلى التطبيق والممارسة. | | |
| 3 | النظر إلى الطالب على أنه باحث عن المعلومة وليس متلقي لها وأنه العميل الأول للجامعة. | | |
| 4 | إدارة الوقت بما يضمن إنجاز الأعمال وفق المهم والأهم. | | |
| 5 | تخصيص مكتب لكل عضو هيئة تدريس يشمل( اتصال مستمر بالانترنت، اشتراك بقواعد البيانات العلمية، أدوات مكتبية وقرطاسية). | | |
| 6 | عدم النظر إلى معايير الاعتماد الأكاديمي على أنها محددات تنظيمية واعتبارها من ثقافة العمل الممارس. | | |

## ملحق (6)

## استبان مقابلة الخبراء في الجولة الثالثة

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الأردنية

كلية العلوم التربوية

قسم الإدارة التربوية والأصول

الأستاذ الدكتور: ................................................ وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

يشكر لكم الباحث الإجابة عن أسئلة المقابلة الأولى والثانية مع الخبراء بغرض بناء **" تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي"** وقد قدمتم أفكاراً ومقترحات مفيدة في بناء التصور، ويعيد لكم الباحث الفقرات التي لم يوافق على أهميتها 30% الخبراء، ويأمل تحديد درجة اتفاقكم معهم حول عدم أهمية تلك المقترحات بالإجابة عن الاستبيان المرفق، والتكرم بذكر السبب في حال عدم الاتفاق معهم، وذلك لما تتمتعون به من خبرة ودراية في المجال التربوي والإداري في التعليم العالي، ولإسهاماتكم العظيمة في خدمة البحث العلمي.

شاكراً لكم سعة الصدر وجميل الحلم ، وتقبلوا وافر التقدير والاحترام.

الباحث / مبارك بن عبدالله العنزي

الجامعة الأردنية

0966555370120 - 0096277756660

Mobarak.alenezi@yahoo.com

| الرقم | المقترح | موافق | غير موافق | سبب عدم الاتفاق |
|---|---|---|---|---|
| | **مجال القيادة الإدارية** | | | |
| 3 | المشاركة في وضع الخطط الإستراتيجية والبحثية والتطويرية في الجامعة والكلية والقسم. | | | |
| 6 | عقد اجتماع دوري بصفة أسبوعية لأعضاء هيئة التدريس في كل قسم لمناقشة التجارب والمستجدات في الأداء الأكاديمي. | | | |
| 10 | المزاملة مع قيادي ناجح للاستفادة من خبراته وتوجيهاته. | | | |
| 11 | تطبيق الأساليب الإدارية الحديثة مثل التفويض وتحفيز الموظفين والتحسين المستمر واستخدام التقنيات الحديثة التي | | | |
| | **مجال التدريس** | | | |
| 12 | توظيف رسالة الجامعة في صياغة أهداف التدريس من قبل عضو هيئة التدريس. | | | |
| 16 | تأهيل عضو هيئة التدريس لتوظيف التعلم الإلكتروني عن طريق محاضرة أسبوعية في كل مقرر دراسي. | | | |
| 17 | تبادل الخبرات بين أعضاء هيئة التدريس عن طريق الزيارات، أو عرض التجارب أمام الزملاء. | | | |
| 22 | إشراك الطلبة المتميزين في عملية التدريس بإشراف عضو هيئة التدريس عن طريق تكليفهم ببعض وحدات المقرر | | | |
| | **مجال البحث العلمي** | | | |
| 26 | إتقان مهارات استخدام الحاسب الآلي في التحليل الإحصائي. | | | |
| 29 | مشاركة عضو هيئة التدريس لطلبة الدراسات العليا في البحث | | | |
| 30 | المشاركة في فريق بحثي من داخل الجامعة ومن تخصصات مختلفة وعدم الاكتفاء بأبحاث في تخصصه. | | | |
| | **مجال خدمة المجتمع** | | | |
| 37 | دراسة المعايير المطلوبة من قبل جهات التوظيف وأرباب العمل وتوظيف نتائجها بما يخدم المجتمع المحلي. | | | |
| | **مجال التنمية المهنية** | | | |
| 39 | تفعيل الزيارات العلمية بين أعضاء هيئة التدريس لنقل الخبرة العلمية والأكاديمية لتطوير أدائهم. | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 41 | إقامة حلقة دراسية (سيمنار) على مستوى القسم والكلية بحضور زملاءه أعضاء هيئة التدريس. | | | |
| | المشاركة في مناقشة الرسائل الجامعية داخل الجامعة وخارجها | | | |
| | **متطلبات خاصة بالجامعة** | | | |
| 7 | التطبيق الجاد للوائح التأديبية لأعضاء هيئة التدريس والتركيز على الدور الإيجابي لها في رفع كفاءة العمل بعيداً عن النظرة السلبية على أنها تصفية حسابات. | | | |
| 9 | تخفيض النصاب التدريسي لأعضاء هيئة التدريس الذي يقومون بأعمال إدارية أو بحثية أو تقديم الأفكار التطويرية | | | |
| 15 | إتاحة الحرية لعضو هيئة التدريس في تقديم خدمات بعيدة عن تخصصه إذا كان يتمتع بمهارات أخرى. | | | |

## ملحق (7)

## الخبراء المشاركون في المقابلة في الجولة الأولى والثانية والثالثة

| الاسم | الدرجة العلمية | التخصص | جهة العمل | الوظيفة |
|---|---|---|---|---|
| أسامة محمود فراج | أستاذ | أصول التربية | جامعة تبوك | أستاذ بقسم أصول التربية |
| أسعد محمد الغليض | أستاذ | أدب انجليزي | جامعة تبوك | مستشار وكيل الجامعة للفروع |
| سعود عيد العنزي | أستاذ مشارك | إدارة تربوية | جامعة تبوك | وكيل عمادة التطوير والجودة |
| شاهر خالد سليمان | أستاذ مشارك | قياس وتقويم | جامعة تبوك | أستاذ جامعي |
| ضيف الله غضيان الحمرون | أستاذ مشارك | إدارة تربوية | جامعة تبوك | وكيل الجامعة للفروع |
| محمد عثمان الثبيتي | أستاذ مساعد | إدارة تربوية | جامعة تبوك | رئيس قسم الإدارة والتخطيط التربوي |
| محمد فتحي عبدالوهاب | أستاذ مساعد | إدارة تربوية | جامعة تبوك | عضو هيئة تدريس في قسم الإدارة والتخطيط |
| هاله عبدالمنعم سليمان | أستاذ مشارك | إدارة تربوية | جامعة تبوك | أستاذ في قسم الإدارة والتخطيط التربوي |

## ملحق (8)

## أعضاء لجنة تحكيم التصور المقترح

| الاسم | التخصص | الجامعة |
|---|---|---|
| أ.د أسامه محمود فراج | أصول التربية | تبوك |
| أ.د أنمار مصطفى الكيلاني | إدارة تربوية | الأردنية |
| أ.د هاني عبدالرحمن الطويل | إدارة تربوية | الأردنية |
| د. خالد علي السرحان | إدارة تربوية | الأردنية |
| د. سعود عيد العنزي | إدارة تربوية وتخطيط | تبوك |
| د.صالح أحمد عبابنه | إدارة تربوية | الأردنية |
| د. ضيف الله غضيان الحمرون | إدارة تربوية وتخطيط | تبوك |
| د. عاطف عمر بن طريف | إدارة تربوية | الأردنية |
| د. محمد عثمان الثبيتي | إدارة تربوية وتخطيط | تبوك |
| د. هالة عبدالمنعم سليمان | إدارة تربوية وتخطيط | تبوك |

## ملحق (9)

## معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية

### أ. السياق المؤسسي

**المعيار الأول : الرسالة والأهداف**

يجب أن تحدد المؤسسة رسالتها بوضوح، كما يجب أن تحدد بشكل ملائم أهدافها وأولوياتها الرئيسة، وتكون مؤثرة في توجيه التخطيط والعمل داخل المؤسسة.

المتطلبات الخاصة لمؤسسة ككل فيما يتعلق بالمعيار الأول هي كالتالي:

- ملائمة الرسالة جدوى عبارة الرسالة
- تطوير الرسالة ومراجعتها
- الاستفادة من عبارة الرسالة
- العلاقة بين الرسالة والغايات والأهداف.

**مؤشرات الأداء والأدلة**

يمكن الحصول على دليل بشأن جودة الرسالة من دراسة صيغة الرسالة نفسها، ونسخاً من وثائق الرسالة، أو التعديلات التي أدخلت عليها، والمقابلات مع الموظفين والطلبة لمعرفة درجة استيعابهم للرسالة ودعمها، ودراسة تقارير أخرى ومقترحات وبيانات لمعرفة درجة استخدام الرسالة كأساس لاتخاذ القرارات. وتشتمل المؤشرات التي يمكن استخدامها على إجابات أسئلة الاستفتاءات لمعرفة درجة استيعاب الرسالة ودعمها، أو نسبة القرارات الإستراتيجية التي تستند إلى الرسالة من بين معايير القرار المتخذة.

**المعيار الثاني: السلطات والإدارة**

يجب أن توفر إدارة المؤسسة التعليمية قيادة فعالة لصالح المؤسسة ككل ولصالح عملائها، من خلال وضع سياسات وإجراءات للمساءلة، كما يجب أن يترأس كبار المديرين الأنشطة التي تضطلع بها هذه المؤسسة على نحو فعال في إطار هيكل توجيه واضح المعالم. علاوة على ذلك، يجب أن تتسق أنشطتهم مع مستويات عالية من النزاهة والممارسات الأخلاقية، كما يجب أن تتم هذه الأنشطة ضمن إطار من اللوائح والسياسات السليمة التي تضمن المساءلة المالية والإدارية، وتوفير توازن مناسب بين التخطيط المنسق والمبادرة المحلية. والمتطلبات الخاصة للمؤسسة ككل والمتعلقة بالمعيار الثاني هي: السلطة الإدارية (مجلس الجامعة)، القيادة، عمليات التخطيط، العلاقات بين أقسام الطلبة، النزاهة، السياسات والأنظمة، المناخ التنظيمي، الهيئات المشاركة والكيانات الخاضعة للمؤسسة.

**مؤشرات الأداء والأدلة**

يمكن الحصول على دليل بشأن جودة السلطات والإدارة من مقاييس المرجعية للإدارة العليا واللجان الرئيسة، وعينات من الوثائق التي توصي باتخاذ قرارات من قبل هذه الهيئات، ودليل التقويم الذاتي. ويمكن الحصول على دليل بشأن جودة السياسات والأنظمة، وتحليلات تقييم المخاطر أو استعراض الكيانات التي كانت خاضعة للرقابة من خلال تقويم الوثائق ذات الصلة ومناقشاتها مع أعضاء هيئة التدريس، والموظفين الذين من المتوقع أن يكونوا على علم بمضمونها. ويمكن تقويم المناخ التنظيمي عن طريق نتائج المسح، أو المناقشة مع الموظفين والطلبة.

**المعيار الثالث: إدارة ضمان الجودة وتطويرها**

عمليات ضمان الجودة يجب أن تشمل جميع قطاعات المؤسسة، وأن تتكامل بفعالية مع العمليات الإدارية والتخطيط، ويجب أن تشمل معايير تقويم جودة المدخلات والعمليات، مع التركيز بشكل خاص على المخرجات، ويجب إنشاء عمليات لضمان أن أعضاء هيئة التدريس والموظفين، والطلبة ملتزمون بتطوير أدائهم و تقويمه بشكل منتظم. كما يجب تقويم الجودة بالرجوع إلى الأدلة التي تستند إلى مؤشرات الأداء، والمقاييس الخارجية العالية.

والمتطلبات الخاصة بالمؤسسة ككل والمتعلقة بالمعيار الثالث هي: الالتزام المؤسسي بتحسين الجودة، نطاق عمليات ضمان الجودة، إدارة عمليات ضمان الجودة، استخدام الأدلة والمؤشرات المرجعية والمحكات، التحقق المستقل من التقويم.

**مؤشرات الأداء والأدلة**

يمكن الحصول على دليل على جودة إدارة عمليات ضمان الجودة من خلال النظر في نتائج تلك العمليات، التي تشمل التحسن التدريجي في النتائج التعليمية وجوانب تخطيط وإدارة هذه المؤسسة، ويمكن الحصول على أدلة عن العمليات المتبعة من الاستفتاءات، أو المناقشات مع الموظفين أو الطلبة. كما يمكن الحصول على أدلة أخرى من جودة تقارير أداء الوحدات داخل المؤسسة، بما في ذلك ما إذا كانت قائمة على أدلة ومحكات مناسبة مقارنة بالمعايير الخارجية. ويمكن الحصول على معلومات عن جودة الخدمات التي يقدمها مركز الجودة من معدلات المشاركة، وتقارير عن مدى فعالية برامج التطوير المتخصصة التي تستهدف منهجية التعليم وتطوير الجودة، والتوافق بين تقارير ووثائق الجودة في جميع نواحي المؤسسة، وتقييم أهمية وفعالية عمليات ضمان الجودة من قبل الطبة والموظفين وكبار المديرين. وهناك عدد من المؤشرات الممكنة التي يمكن أن تستمد مباشرة من هذه القائمة من مصادر الأدلة.

**ب. جودة التعلم والتعليم**

**المعيار الرابع : التعلم والتعليم**

يجب أن يكون لدى المؤسسة نظام فعال لضمان أن جميع البرامج تطابق أعلى مستويات التعلم والتعليم وذلك من خلال الموافقات المبدئية، ورصد الأداء، وتوفير خدمات الدعم على نطاق واسع بالمؤسسة. ويجب أن تكون نتائج تعلم الطلبة محددة بوضوح، بما يتماشى مع الإطار الوطني للمؤهلات الوطنية و(البرامج المهنية) ومتطلبات العمل أو الممارسة المهنية. ولا بد من تقويم معايير التعلم من خلال عمليات مناسبة يتم قياسها في مقابل المعايير المرجعية الخارجية ذات الصلة. ويجب أن يكون أعضاء هيئة التدريس مؤهلين على النحو الأمثل، ولديهم الخبرات المناسبة لتحمل مسؤوليات التدريس الخاصة بهم، ولاستخدام استراتيجيات التدريس المناسبة لأنواع مختلفة من نتائج التعلم، وللمشاركة في الأنشطة الرامية إلى تحسين فعالية التعليم. ويجب أن يتم تقويم جودة التعليم ومدى فعالية البرامج من خلال تقويم الطلبة، واستفتاءات الخريجين وأرباب العمل، ومن ثم استخدام ردود الفعل كأساس لخطط التطوير. والمتطلبات الخاصة للمؤسسة ككل والمتعلقة بالمعيار الرابع هي: الرقابة المؤسسية لجودة التعلم والتعليم، مخرجات تعلم الطلاب، عمليات تطوير البرامج عمليات، مراجعة وتقويم البرامج، تقويم الطلاب المساعدة التعليمية للطلبة، جودة التدريس، تقديم الدعم لإدخال تحسينات على جودة التدريس، مؤهلات وخبرات أعضاء هيئة تدريس، أنشطة الخبرة الميدانية.

**مؤشرات الأداء والأدلة**

يمكن الحصول على مؤشرات عن جودة التعلم والتعليم من خلال تقويم الطلبة، والخريجين وأرباب العمل عن جودة البرامج، وإحصاءات عن إتمام البرامج والمقررات، ونتائج توظيف الخريجين، ونسبة الطلبة إلى أعضاء هيئة التدريس، بالإضافة إلى إحصاءات عن مؤهلات أعضاء هيئة التدريس، وتعد مشورة الخبراء المستقلين أحد المصادر الهامة للأدلة بشأن درجة ملائمة استراتيجيات التدريس والتقويمات لمختلف المحاور التعليمية في الإطار الوطني للمؤهلات. وينبغي إتاحة أدلة لمقارنة مستويات مخرجات التعلم مع مستويات مرجعية خارجية مناسبة. ويمكن أن يتم ذلك بعدة طرق مختلفة منها تقويم عينات من أعمال الطلبة، والتقويمات المستقلة لمعايير أسئلة الاختبارات وإجابات الطلبة. ويتطلب اختيار مؤشرات الأداء لجودة التعلم والتعليم استخدام البيانات في شكل يمكن قياسه كميا واستخدامه في مقارنات بين هذه المؤسسة والمؤسسات الأخرى، والأداء في الماضي.

**ج. دعم تعلم الطلاب**

**المعيار الخامس: إدارة شؤون الطلبة وخدمات الدعم**

يجب أن تكون إدارة قبول الطلبة ونظم وضع سجلاتهم نظما موثوق بها وسريعة الاستجابة، مع الحفاظ على سرية السجلات وفقا للسياسات المعلنة. ويجب أن تكون حقوق ومسئوليات الطلبة محددة بشكل واضح ومفهومة مع وضع إجراءات عادلة تتسم بالشفافية والانضباط. ويجب توفير آليات لتقديم المشورة الأكاديمية، والإرشاد والخدمات المساندة، ولا بد أن تتسم هذه الآليات بالاستجابة لاحتياجات الطلبة. وألا تقتصر خدمات الدعم للطلاب على المتطلبات الأكاديمية الرسمية بل تشمل أنشطة لا صفيه تتعلق بالدين، والثقافة، والرياضة، وغيرها من الأنشطة ذات الصلة باحتياجات التكوين البدني للطلبة. والمتطلبات الخاصة للمؤسسة ككل والمتعلقة بالمعيار الخامس هي: قبول الطلبة، سجلات الطلبة، إدارة شؤون الطلبة، تخطيط وتقويم خدمات الطلبة، الخدمات الطبية وخدمات الإرشاد، الأنشطة غير الصفية.

**مؤشرات الأداء والأدلة**

يمكن الحصول على دليل على جودة إدارة شؤون الطلبة وخدمات الدعم من استفتاءات الطلبة عن كفاءة الخدمات المقدمة ومدى استجابتها، ومعدلات استخدام خدمات بعينها، والوقت المستغرق في عمليات القبول، وإعلان النتائج، بالإضافة إلى معدل تكرار ونتائج إجراءات التأديب. ويمكن أن تستند مؤشرات الأداء مباشرة على هذه المعلومات، ولكن للحصول على أدلة إضافية خلال مراجعة ما، من الممكن إجراء بعض الأمور مثل زيارات المرافق ومناقشات مع الطلبة والموظفين.

**المعيار السادس: مصادر التعلم**

يجب التخطيط للموارد التعليمية، ومنها المكتبات وتوفير المراجع الالكترونية وغيرها من المواد المرجعية، لتلبية المتطلبات الخاصة لبرامج المؤسسة وتقديمها بمستوى مناسب. ولابد من إتاحة المكتبة وما يتصل بها من مرافق تقنية المعلومات في بعض الأحيان لدعم التعلم المستقل، مع تقديم المساعدة في العثور على المواد المطلوبة. كما يتطلب الأمر توفير مرافق للدراسة الفردية والجماعية في بيئة مواتية للدراسات والبحوث الفعالة. ولابد من تقويم الخدمات كما ينبغي تطويرها استجابة لردود فعل العاملين بالتدريس والطلبة. والمتطلبات الخاصة للمؤسسة ككل والمتعلقة بالمعيار السادس هي:التخطيط والتقويم، التنظيم، تقديم الدعم للمستخدمين، الموارد والمرافق.

**مؤشرات الأداء والأدلة**

يمكن الحصول على الأدلة والبراهين حول جودة مصادر التعلم ومؤشرات الأداء الخاصة بذلك من خلال الاستفتاء عن رضا المستخدمين، ومعدلات نجاح الطلبة في الوصول إلى مصادر المعلومات المختلفة والمراجع الخاصة بالمقررات، وتفاصيل أوقات إتاحة المرافق للاستخدام من جانب الطلبة وأعضاء هيئة التدريس. وينبغي إتاحة معلومات بتقديم برامج توجيهية للطلبة الجدد، والقدرة على الاستجابة لطلبات مجموعات من المستفيدين. وينبغي أن تكون المؤسسة قادرة على تقديم معلومات عن مستوى توفير مصادر التعلم من الكتب والموارد الموجودة على شبكة الإنترنت مقارنة مع المؤسسات التي تقدم برامج مماثلة، وسوف يكون مؤشر الأداء المناسب هو أن مستوى تقديم الخدمة أصبح على مستوى المؤسسة المماثلة أو يزيد عنها.

**د. دعم البنية التحتية**

**المعيار السابع: المرافق والتجهيزات**

يجب أن تكون المرافق مصممة أو مهيأة لتلبية المتطلبات الخاصة للتعليم والتعلم في البرامج التي تقدمها المؤسسة، وتوفر بيئة آمنة وصحية لتعليم عال الجودة. ولا بد من رصد استخدام المرافق واستفتاء المستخدمين للمساعدة في التخطيط لمزيد من التطور. ويجب توفير بنية تحتية ملائمة من خلال إعداد قاعات الدراسة والمعامل، واستخدام تقنية الحاسوب ومعدات البحث اللازمة لأعضاء هيئة التدريس والطلبة. كما يجب توفير خدمات مصاحبة بشكل مناسب مثل خدمات الغذاء، والأنشطة المصاحبة للمنهج، وسكن الطلبة متى كان ذلك ممكنا. والمتطلبات الخاصة للمؤسسة ككل والمتعلقة بالمعيار السابع هي: السياسات والتخطيط، جودة وكفاءة المرافق التنظيم، والإدارة، تقنية المعلومات، السكن الطلابي.

**مؤشرات الأداء والأدلة**

يمكن الحصول على مؤشرات على جودة المرافق والمعدات من خلال وثائق التخطيط، واستفتاءات رضا المستخدمين و تقارير التفاعل مع تلك الاستفتاءات والمقارنات التي تعقد مع المؤسسات التي تقدم برامج مماثلة والملاحظة المباشرة للمقومين المستقلين. وينبغي أن تقدم تقويمات الحالة والجداول الزمنية للصيانة معلومات عن جودة وصيانة المرافق والتجهيزات الرئيسة. وتقدم لوائح وقواعد الممارسات المتعلقة باستخدام المرافق والمعدات المكلفة ادلة على الممارسات الإدارية السليمة، والترتيبات الأمنية. ويمكن أن تشمل مؤشرات الأداء أشياء مثل استفتاءات حول رضا المستخدم، وإحصاءات عن أعطال المعدات، ومقارنات مع المؤسسات الأخرى عن توفير المرافق والتجهيزات.

**المعيار الثامن : التخطيط والإدارة المالي**

لابد أن تكون الموارد المالية كافية للبرامج والخدمات المقدمة على أن تتم إدارتها بكفاءة وفقا لمتطلبات البرنامج والأولويات المؤسسية. وينبغي أن تتيح الميزانية الفرصة للتخطيط على المدى الطويل على الأقل على مدى ثلاث سنوات. ويجب أن تستخدم نظم فعالة لوضع الميزانية والعمليات المالية والمساءلة بحيث توفر المرونة والمراقبة المؤسسية والإدارة الفعالة للمخاطر.

المتطلبات الخاصة للمؤسسة ككل والمتعلقة بالمعيار الثامن هي: التخطيط المالي وإعداد الميزانية، الإدارة المالية، مراجعة الحسابات وإدارة المخاطر.

**مؤشرات الأداء الأدلة**

يمكن الحصول على دليل على جودة التخطيط والإدارة المالية من بيانات الميزانية، وتقارير مراجعة حساباتها مع نسب النفقات ذات الصلة مثل معدلات رواتب الموظفين، وأعضاء هيئة التدريس مقارنة بإجمالي التكاليف، واتجاهات الإنفاق على بنود مختلفة مثل الخدمات الطلابية، ومصادر التعلم والتجهيزات. وينبغي تقديم تقارير عن تقويم حالات الطوارئ بالإضافة إلى استراتيجيات لتقليل المخاطر إلى الحد الأدنى. وإذا كانت المؤسسة تشارك في أنشطة تجارية على المدى الطويل والقصير، ينبغي تحديد إجمالي الأثر المالي وتقويمه بالنسبة لرسالة المؤسسة وأولوياتها. وتعتمد مؤشرات الأداء في هذا المجال إلى حد كبير وبشكل شائع على نسب فئات الإنفاق في ظل المقارنات التي تتم مع مؤسسات أخرى.

**المعيار التاسع : عمليات التوظيف**

ويشير هذا المعيار إلى أنه من الضروري أن يمتاز أعضاء هيئة التدريس والموظفين الآخرين بالمؤهلات والخبرات اللازمة للممارسة الفعالة لمسؤولياتهم. كما يجب إتباع استراتيجيات التنمية المهنية لضمان التطور المستمر لخبرات أعضاء هيئة التدريس والموظفين الآخرين. وينبغي إجراء تقويم دوري لأداء جميع أعضاء هيئة التدريس وغيرهم من الموظفين، مع تقدير الأداء المتميز وتقديم الدعم للتطور المستمر متى تطلب الأمر ذلك. كما يجب إتباع عمليات فعالة وعادلة وتتسم بالشفافية لتسوية الصراعات والمنازعات المرتبطة بأعضاء هيئة التدريس أو الموظفين الآخرين. والمتطلبات الخاصة للمؤسسة ككل والمتعلقة بالمعيار التاسع هي: السياسات والإدارة ، التوظيف ، التطوير الذاتي والوظيفي ، الانضباط، والشكاوى، وتسوية المنازعات.

**مؤشرات الأداء والأدلة**

يمكن الاستدلال على جودة عمليات توظيف أعضاء هيئة التدريس والموظفين من خلال الاطلاع على الوثائق التي تحدد معايير التوظيف والترقية، ووصف البرامج التمهيدية لأعضاء

هيئة التدريس والموظفين الجدد، والإجراءات اللازمة لتقويم الأداء ودعم التطوير. ويمكن أن تمثل سجلات تقويم جودة مشاركة أعضاء هيئة التدريس والموظفين في أنشطة التنمية المهنية ذات الصلة بعملهم دليلا قيما، لاسيما عندما تشمل نسب المشاركة وتقويم قيمة هذه الأنشطة من قبل المشاركين. كما يمكن استخدام معدل الدوران في التوظيف بين أعضاء هيئة التدريس في المؤسسة للإشارة إلى الاستقرار أو عدم الاستقرار بالنسبة للموظفين. ويمكن أن توفر لائحة تسوية النزاعات بالإضافة إلى سجلات الحوادث ونتائج المنازعات أدلة حول فعالية هذه العمليات. ودائما ما تشتمل مؤشرات الأداء على نسب الطلبة مقارنة بأعضاء هيئة التدريس، والنسب الخاصة بأعضاء هيئة التدريس مع مستويات مؤهلاتهم، غير أنه من المهم قياس مؤشرات أخرى كميا مثل نسبة المشاركة في التنمية المهنية والأنشطة العلمية. ويمكن تصنيف بعض المؤشرات مثل معدلات دوران الموظفين وأعضاء هيئة التدريس، وحدوث نزاعات في حالة ما إذا كانت هناك مشاكل في المؤسسة والتي لا بد من رصدها.

**هـ. الإسهامات الاجتماعية**

**المعيار العاشر : البحوث**

يجب أن يشارك جميع أعضاء هيئة تدريس في برامج التعليم العالي في الأنشطة العلمية على النحو الأمثل لضمان البقاء على اطلاع بالتطورات الحديثة في هذا المجال، وهذه التطورات ينبغي أن تنعكس على أدائهم في التدريس. و يجب على أعضاء هيئة التدريس الذين يُدرسون في برامج الدراسات العليا، أو يشرفون على بحوث طلبة الدراسات العليا، أن يساهموا بفاعلية في إجراء البحوث في مجال تخصصاتهم. ويجب أن يشارك أعضاء هيئة التدريس في برامج الدراسات العليا أو الإشراف على طلبة بحوث الدراسات العليا بنشاط من خلال إجراء بحوث في هذا المجال. ويجب توفير ما يكفي من المرافق والتجهيزات لدعم أنشطة البحث بالكليات ومساعدة طلبة الماجستير والدكتوراه على تلبية هذه المتطلبات. كما يجب تشجيع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات وغيرها من المؤسسات البحثية على مواصلة البحوث ونشر نتائجها، كما يجب تقدير مساهماتهم في هذه البحوث وأن ينعكس ذلك على معايير التقويم والترقية. ويجب رصد نتائج بحوث المؤسسة وإصدار تقارير عنها، ومقارنتها بأداء المؤسسات الأخرى المماثلة. علاوة على ذلك، يجب وضع سياسات واضحة وعادلة للملكية وتسويق حقوق الملكية الفكرية.

المتطلبات الخاصة بالمؤسسة ككل والمتعلقة بالمعيار العاشر هي: سياسات البحوث المؤسسية، مشاركة أعضاء هيئة التدريس والطلبة في البحوث ، تسويق البحوث، مرافق ومعدات البحوث.

**مؤشرات الأداء والأدلة**

يمكن الحصول على دليل عن استراتيجيات البحوث للمؤسسة من خلال وثائق من قبيل خطة تنمية البحوث، ومعايير التقييم والترقية لأعضاء هيئة التدريس، وسياسات تسويق الأبحاث، والملكية الفكرية، ومدى التعاون مع الهيئات الصناعية والمؤسسات الأخرى. ويمكن الحصول على مزيد من الأدلة من خلال دراسة اتفاقات للتعاون في مجال البحث أو الاستخدام المشترك لمعدات رئيسة. ويمكن أن توفر استفتاءات أعضاء هيئة التدريس والطلبة أدلة بشأن مدى كفاءة توفير مرافق وتجهيزات البحوث. وعادة ما تستند مؤشرات أداء البحوث إلى إحصاءات عن حجم الإصدارات البحثية لكل عضو من أعضاء هيئة التدريس، ونسب أعضاء هيئة التدريس الناشطين في مجال البحوث (وهو مصطلح لا بد من تعريفه) وعدد الاستشهادات البحثية، مع مقارنة هذه الأرقام مع أرقام المؤسسات الأخرى. وعلى الرغم من صعوبة القياس الكمي، فإن المؤسسات التي لديها التزام تجاه خدمة المجتمع أو تقديم مساهمات بحثية قد ترغب في إدراج مؤشرات للمدى الذي يتم من خلاله ترجمة البحوث والأنشطة العلمية إلى تطبيقات عملية في المجال الأكاديمي أو المهني المعني.

**المعيار الحادي عشر : العلاقة مع المجتمع**

لا بد من الاعتراف بأن المساهمة في المجتمع من المسؤوليات المؤسسية الهامة. ويجب توفير المرافق والخدمات للمساعدة في تنمية المجتمع، والتعليم. كما يجب تشجيع الموظفين على المشاركة في المجتمع فضلا عن طرح معلومات عن المؤسسة ونشاطاتها للمجتمع من خلال وسائل الإعلام العامة وغيرها من الآليات المناسبة. إضافة إلى ذلك يجب رصد نظرة المجتمع للمؤسسة وتبني استراتيجيات مناسبة لتحسين التفاهم وتعزيز سمعتها. والمتطلبات الخاصة للمؤسسة ككل والمتعلقة بالمعيار الحادي عشر هي: السياسات المؤسسية بشأن العلاقة مع المجتمع، التفاعل مع المجتمع ، سمعة المؤسسة التعليمية

**مؤشرات الأداء والأدلة**

يمكن الاستدلال على جودة العلاقة مع المجتمع من الوثائق التي تصف سياسات خدمة المجتمع، ومعايير تقويم أعضاء هيئة التدريس التي تشمل خدمة المجتمع، والأدلة والعمليات الخاصة بالتصريح والتعريف بالمؤسسة في وسائل الإعلام والتصريحات التي تنشرها المؤسسة و ما يكتب عنها في وسائل الإعلام، وتقارير العلاقات مع المجتمع التي تشمل مسائل مختلفة مثل استخدام المجتمع للمرافق المؤسسية، بالإضافة إلى التفاعل مع المدارس وغيرها من الوكالات من الممكن أن يوفر معلومات ذات صلة.

## ملحق (10)

## كتب تسهيل المهمة

الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: ١/٢٠١٤/ ٩٦٥
الرقم الآلي: ٦٠١٨٦١
الموافق: ١١/٠٣/٢٠١٤م

سعادة الملحق الثقافي لسفارة المملكة العربية السعودية

عمان

الموضوع:- تسهيل مهمة

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو إعلامكم بأن الطالب " مبارك بن عبدالله بن سليم العنزي " من طلبة برنامج دكتوراه الإدارة التربوية في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية يقوم بإعداد أطروحة دكتوراه بعنوان:-

" تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي "

ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على أعضاء هيئة التدريس في جامعات تبوك وحائل والحدود الشمالية والجوف في المملكة العربية السعودية.

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور لغايات البحث العلمي حسب الأصول، علماً بأن المشرف على أطروحته هو الأستاذ الدكتور " صالح عليمات ".

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

/رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

الأستاذ الدكتور هاني الضمور

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية - عمان

رقم الوارد
التاريخ: ٣٩٦٦١
المرفقات: ١٤٣٥/٠٧/٢٣

هاتف – ٥٣٥٥٠٠٠ (٩٦٢-٦) فرعي- ٢١١٢٠ فاكس ٥٣٥٥٥١١ (٩٦٢-٦) فرعي ٢١٠٣٥
0 Ext.: 21120 Fax: (962-6) 5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
KINGDOM OF SAUDI ARABIA
MINISTRY OF HIGHER EDUCATION
الإدارة العامة للعلاقات الجامعية
إدارة شؤون الجامعات

الرقم :
التاريخ :
المرفقات :

الموضوع :

" رسالة هاتفية "

**سعادة الملحق الثقافي السعودي في الأردن** **الموقر**

**السلام عليكم ورحمة الله وبركاته!!!**

أشير إلى خطابكم رقم ٤٠٤٤ وتاريخ ٢١ / ٨ /١٤٣٥هـ بشأن الطلب المقدم من الطالب/ مبارك عبدالله سليم العنزي المبتعث لدراسة تخصص الإدارة التربوية لمرحلة الدكتوراه بالجامعة الأردنية ، بخصوص إجراء بحثه والذي هو بعنوان ( تصور مقترح لتطوير أداء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي ) ، والمتضمن طلب تسهيل مهمة الباحث في تطبيق أداة دراسته على عينة من أعضاء هيئة التدريس في جامعات تبوك وحائل والحدود الشمالية والجوف في المملكة العربية السعودية مرفق صورة من خطاب وكيلي جامعة الجوف والحدود الشمالية المتضمن الموافقة على تطبيق الطالب لبحثة ، وطلبكم التوجيه بهذا الخصوص .

نود الإحاطة بأنه لا مانع نظاماً من تسهيل المهمة في الحصول على البيانات المطلوبة بعد موافقة الجهة المعنية بالدراسة .

**ولسعادتكم أطيب تحياتي !!!**

**وكيل الوزارة للشؤون التعليمية**

**د . محمد بن عبدالعزيز العوهلي**

٩/٦

أسامة ٣٥- ٦٩٨
ص: لمكتب معالي الوزير
ص: لمكتبنا
ص: لإدارة العلاقات الجامعية
ص: لادارة شؤون الجامعات ( مع الاساس).
ص: للاتصالات لسداد القيد رقم ٧٣٦٠٨ وتاريخ ١٤٣٥/٨/٢٤ هـ

٢٦/ ٢٤

T +966 11 441 5555 F +966 11 441 9004 info@mohe.gov.sa www.mohe.gov.sa هاتف ٤٤١٥٥٥٥ ١١ ٩٦٦+ فاكس ٤٤١٩٠٠٤ ١١ ٩٦٦+

KINGDOM OF SAUDI ARABIA
Ministry of Higher Education
University of Tabuk
Vice Presidency for Graduate Studies and Scientific Research
Deanship of Scientific Research

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة تبوك
وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي
عمادة البحث العلمي

| | |
|---|---|
| **سعادة عميد كلية التربية والآداب** | **حفظه الله** |
| **سعادة عميد كلية العلوم** | **حفظه الله** |
| **سعادة عميد كلية العلوم الطبية** | **حفظه الله** |
| **سعادة عميد كلية الطب** | **حفظه الله** |
| **سعادة عميد كلية الهندسة** | **حفظه الله** |
| **سعادة عميد كلية الحاسبات وتقنية المعلومات** | **حفظه الله** |
| **سعادة عميد كلية إدارة الاعمال** | **حفظه الله** |
| **سعادة عميد كلية الشريعة والانظمة** | **حفظه الله** |
| **سعادة عميد كلية الصيدلة** | **حفظه الله** |
| **سعادة عميد السنة التحضيرية** | **حفظه الله** |

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تهديكم عمادة البحث العلمي أطيب تحية وتقدير ونفيد سعادتكم بشأن الطلب المقدم من الطالب / مبارك بن عبدالله العنزي لتطبيق أداة الدراسة لأطروحته للدكتوراه المقدمة بالجامعة الأردنية بعنوان "تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي" .

نأمل التكرم باتخاذ ما ترونه مناسباً لتسهيل مهمة الباحث في تطبيق أداة الدراسة وتوزيعها على الأقسام بالكلية.

**وتقبلوا سعادتكم خالص تحياتي وتقديري ، ، ،**

**عميد البحث العلمي**

**د. محمد بن عبدالله عسيري**

جامعة تبوك
الرقم: 35/052/76524
التاريخ: 31/08/2014 - 05/11/1435
من: عمادة البحث العلمي
إلى: عميد كلية الشريعة والأنظمة
مرفق: 1
35/052/54/76524

Fax: 04 4250983 فاكس Tel.04 4250974 تليفون
Tabuk 71491 تبــوك P.O.Box 741 ص ب
Kingdom of Saudi Arabia المملكة العربية السعودية
www.ut.edu.sa

Ministry of Higher Education
University of Hail
Vice Rector For Graduate
Studies & Scientific Research

مكتب الوكيل
Vice Rectors Office

وزارة التعليم العالي
جامعة حائل
وكالة الجامعة للدراسات
العليا والبحث العلمي

**تعميم**

| | |
|---|---|
| **سعادة عميد كلية التربية** | **سلمه الله** |
| **سعادة عميد كلية الهندسة** | **سلمه الله** |
| **سعادة عميد كلية الطب** | **سلمه الله** |
| **سعادة عميد كلية العلوم الطبية التطبيقية** | **سلمه الله** |
| **سعادة عميد كلية الصحة العامة** | **سلمه الله** |
| **سعادة عميد كلية السنة التحضيرية** | **سلمه الله** |
| **سعادة المشرف على كلية علوم وهندسة الحاسب الآلي** | **سلمه الله** |
| **سعادة عميد كلية الأسنان** | **سلمه الله** |
| **سعادة عميد كلية المجتمع** | **سلمه الله** |
| **سعادة عميد كلية الآداب والفنون** | **سلمه الله** |
| **سعادة عميد كلية العلوم** | **سلمه الله** |
| **سعادة عميد كلية الصيدلة** | **سلمه الله** |
| **سعادة عميد كلية الشريعة والقانون** | **سلمه الله** |

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة إلى خطاب الملحق الثقافي السعودي في الأردن رقم (٣٥١٦) و تاريخ ١٤٣٥/٧/٢٣هـ بشأن إجراء بحث ميداني للباحث مبارك عبدالله سليم العنزي .

نفيد سعادتكم بأنه لا مانع من التعاون مع الباحث وتسهيل مهمة بحثه .

وتقبلوا فائق التحية والتقدير ،،

وكيل الجامعة
للدراسات العليا والبحث العلمي المكلف

أ.د. عبدالله محمد الدوسري

١٤٣٥/١٠/٢٨

الرقم: ١٠٩٩-٢٥-١٣ع التاريخ: ٢٨/١٠/١٤٣٥هـ المرفقات:

المملكة العربية السعودية - حائل هاتف ، ٠٦-٥٣٥٨٢٣٠ فاكس ، ٠٦-٥٣١٠١٩٢ ص.ب ، ٢٤٤٠ حائل
Saudi Arabia Hail Tel.: 06 - 5358230 Fax : 06 - 5310192 Post Box No. Hail 2440

KINGDOM OF SAUDI ARABIA
Ministry of Higher Education
NORTHERN BORDERS UNIVERSITY
Vice - President Office
For Post – Graduate Studies and Scientific Research

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الحدود الشمالية
وكالة الجامعة
للدراسات العليا والبحث العلمي

**سعادة عميد** **حفظه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

تهديكم وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي أطيب تحياتها وتقديرها .

نأمل من سعادتكم تسهيل مهمة الباحث / مبارك عبد الله سليم العنزي ، في تطبيق أداة الدراسة والتي هي بعنوان ( تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الاكاديمي ) على أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

وتقبلوا خالص تحياتي وتقديري،،،

**وكيل الجامعة**
**للدراسات العليا والبحث العلمي**

**د. محمد بن سعد الوصالي**

Encl.: ............ : المشفوعات　Date: ١٤٣٠/١١/٦ : التاريخ　Ref.: ٣٣/١٣٣٢/٣٠/٢/٢ : الرقم

ص.ب ١٣٢١ عرعر　فاكس / ٠٤٦٦٢١٣٢٢　هاتف مكتب / ٠٤٦٦٢٠٠٥٧

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الجوف
مكتب وكيل الجامعة للدراسات
العليا والبحث العلمي
رمزه (١/٤/١٥)

جامعة الجوف
Al Jouf University

الرقم :.................................
التاريخ: / / ١٤هـ
المرفقات :.................................

**سعادة عميد كلية الشريعة والقانون حفظه الله**
**سعادة عميد كلية الطب حفظه الله**
**سعادة عميد كلية العلوم حفظه الله**
**سعادة عميد كلية العلوم الإدارية والإنسانية حفظه الله**
**سعادة عميد كلية التربية حفظه الله**
**سعادة عميد كلية العلوم الطبية التطبيقية حفظه الله**
**سعادة عميد كلية الهندسة المكلف حفظه الله**
**سعادة عميد كلية الصيدلة حفظه الله**
**سعادة عميد كلية علوم الحاسب والمعلومات حفظه الله**
**سعادة عميد السنة التحضيرية حفظه الله**
**سعادة عميد كلية طب الأسنان المكلف حفظه الله**
**سعادة عميد كلية العلوم والآداب بالقريات حفظه الله**
**سعادة عميد كلية العلوم والآداب بطبرجل حفظه الله**
**سعادة عميد كلية المجتمع بسكاكا حفظه الله**
**سعادة عميد كلية المجتمع بالقريات حفظه الله**
**سعادة عميد كلية المجتمع بطبرجل حفظه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته... وبعد؛

بناء على خطاب الملحق الثقافي السعودي بالأردن رقم ٣٥١٤ و تاريخ ١٤٣٥/٧/٢٣هـ بخصوص تسهيل مهمة **الباحث/ مبارك عبد الله سليم العنزي** والملتحق بالجامعة الأردنية لدراسة الدكتوراه تخصص "إدارة تربوية" في الحصول علي معلومات مطلوبة في دراسته لإنهاء متطلبات الحصول على الدرجة. وبناء على توصية اللجنة الدائمة للنشر العلمي بجامعة الجوف بجلستها الثالثة عشر بتاريخ ١٤٣٥/٨/١١هـ بصلاحية تطبيق الاستبيان المعنون بعنوان **"تصور مقترح لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم و الاعتماد الأكاديمي"** المقدم من الباحث على أعضاء هيئة التدريس بجامعة الجوف بكلياتها المختلفة. آمل تلطف سعادتكم بالإيعاز لمن يلزم بتسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه لغايات البحث العلمي حسب الأصول المتبعة.

وتقبلوا سعادتكم فائق التحية والتقدير؛

**وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي**

**رئيس اللجنة الدائمة للنشر العلمي**

**د/ نجم بن مسفر الحصيني**

# A PROPOSED SUGGESTION FOR DEVELOPING THE PERFORMANCE OF SAUDI ARABIA UNIVERSITSES FACULTY MEMBER ACCORDING TO THE STANDARDS OF THE NATIONAL COMMISSION FOR ACDEMIC ACCREDITATION AND ASSESSMENT`

**By**

**Mubarak Ben Abdullah Al-enezi**

**Supervisor**

**Dr. Saleh Naser Elimat, Prof**

## ABSTRACT

This study aims at identifying the reality of the performance of Saudi Arabia universities faculty member according to the standards of the national commission academic accreditation and assessment, through identifying the degree of their performance: as well, to detect if there are significant differences at the level of significance ($.05 \geq \alpha$) in the study sample responses due to variables of (gender, academic rank, university). The study used Delphi method on three rounds to poll the opinions of experts and to establish the proposed suggestion..

The population of the study consists of all faculty members in four Saudi universities which are: (University Of Tabuk, University of Ha'il, University of Jouf, northern border University) for those who have the following academic ranks (Lecturer, Assistant Professor, Associate Professor, Professor) which are (3231) members. The study has chosen a random sample which is (481) members, as a representative sample of the study population. In order to achieve the objectives of the study, the standards of the national commission academic accreditation and assessment have been reviewed, then the researcher has developed the instrument of the study which includes (63) items distributed on five areas: (Administrative Leadership, Teaching, Research, Community Service, Professional Development).

In order to answer the study questions, means, standard deviations, 3- Way ANOVA, and Scheffee test have been prepared and calculated. The results indicate the following:

The reality of the performance of Saudi Arabia universities faculty members according to the standards of the national commission academic accreditation and assessment has ranked a moderate degree with a total mean of (3.42).

There are statistically significant differences in the level of significance (.05 ≥ α) in the study sample responses for both areas of (community service and professional development) due to the variable of (gender) in favor of males. Meanwhile, are statistically significant difference due to the variable of (university). In which the differences in the area of (leadership and Management, community service and professional development) were in favor of (northern border University), for the area of (teaching) were in favor of (University of Ha'il).

There are statistical significant differences in the level of significance (.05 ≥ α) in the sample responses in the area of (community service) due to the interaction between gender and academic rank variables. Also, there are differences for the area of (professional development) due to the interaction between the University and academic level due to the northern border University.

There are no statistical significant differences in the level of significance (.05 ≥ α) in the sample responses in all areas due to the variable of (Academic Rank) and the interaction between gender and university. There are no significant differences for all areas due to the variable of (academic rank) and the bilateral and trilateral interactions.

The study recommends with the importance of adapting the proposed perception to develop the performance of members, Moreover, it recommends of keeping up with providing specialized training programs in teaching and evaluating students and expanding communication channels between faculty members and local community. Also, activating the quality Award and academic excellence and holding it every year.

**Keywords**: Faculty members, Saudi universities, Quality and Academic accreditation, Higher education, proposed Suggestion, and Developing the Performance.